

Образовательный процесс в начальной школе
Рекомендации по организации опытно-экспериментальной работы
(Проект)*

В разработке документов принимали участие: Р.Н. Бунеев, А.Л. Венгер, А.А. Мелик-Пашаев, Н.Н. Михайлова, М.И. Степанова, И.А. Улановская, Г.А. Цукерман, Е.В. Чудинова, Е.Г. Юдина (координатор группы).

Авторский коллектив выражает благодарность за участие в обсуждении документа и предоставленные материалы Е.И. Булин-Соколовой, Е. А. Волошиной, А.Б. Воронцову, М.П. Гурьяновой, Л.М. Долговой, А.А. Леонтьеву, Е.Л. Рачевскому, В.В. Рубцову, О.И. Свиридовой, В.И. Слободчикову, Ю.А. Уварову, Е.И. Ушаковой, Б.Д. Эльконину.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Что такое «умение учиться?»

Умение учиться есть характеристика субъекта учения, способного к самостоятельному выходу за пределы собственной компетентности для поиска способов действия в новых ситуациях.

Когда заходит речь о человеке, умеющем учиться, возникает образ книжника, одержимого познавательной страстью. Однако умение учиться обнаруживает себя не только в сфере познания и не совпадает с умением пользоваться справочной литературой и добывать нужную информацию из книг. Человек, умеющий учиться, умеет, в сущности, следующее. Соизмеряя свои возможности и условия достижения цели, он не останавливается перед задачами, для решения которой у него нет готовых средств, не казнит себя, не ждет, чтобы его выручили, не объявляет задачу глупой или неинтересной, но ищет способы ее решения. Подчеркнем еще раз: это не только интеллектуальные, познавательные задачи. Умение учиться применимо ко всем сферам общественного сознания – науке, искусству, нравственности, праву.

Итак, в умении учиться выделяются две составляющие:

1. *Рефлексивные действия*, необходимые для того, чтобы опознать новую

задачу, для решения которой человеку недостает его знаний и умений, и ответить на первый вопрос самообучения: **чему учиться**. В начальной школе должна быть заложена основа не только предметного знания, но и *знания о собственном незнании*. Если ученики на протяжении всего начального обучения будут предъявлять учителю только свои знания и всячески ограждать от встречи с ситуациями, где их знания вступают в противоречие с новыми фактами, то в основной школе умение учиться станет достоянием немногих избранных.

2. *Поисковые действия*, которые необходимы для приобретения недостающих умений, знаний, способностей, для ответа на второй вопрос самообучения: **как научиться**. Этот вопрос имеет три ответа, три способа выйти за пределы собственной компетентности: 1) самостоятельно изобрести недостающий способ действия, т.е. перевести учебную задачу в творческую, исследовательскую, экспериментальную; 2) самостоятельно найти недостающую информацию в любом «хранилище», прежде всего – в книгах и Интернете; 3) запросить недостающие данные у знатока и умельца.

Умение работать с книгой и прочими источниками информации может

* Продолжение публикации, начатой в предыдущем номере журнала. Приложения печатаются выборочно.

быть сформировано весьма рано, но не на первых шагах обучения: дети должны, по крайней мере, выучиться читать. Систематическое освоение этого способа расширения собственной компетенции – задача основной школы.

В ряду всех «хранилищ» материального и духовного опыта, которые могут стать для умеющего учиться источником расширения его индивидуального опыта, особо выделена фигура учителя. **Учитель как особая социокультурная позиция взрослого** – это тот, кто учит самому ученью. Разница между учителем и умельцем, мастером, состоит в следующем. Умелец погружает ребенка в совместное действие и учит собственным примером. Учитель разрывает поток практического действия, добивается его остановки, чтобы высвободить фазу чистого обучения – предварительной ориентировки в том, зачем, как и что предстоит делать. Учитель учит не столько действовать, сколько планировать будущее действие и искать способы его осуществления. Сотрудничество с умельцем формирует в ребенке такого же умельца, в конце совместной работы умелый взрослый и ребенок (в идеале) станут равны в своей умелости. Такое конечное тождество не предполагается при встрече ребенка с учителем. Учитель – это тот, кто способен научить любого ученика учиться, сделать его субъектом самообучения. Результатом своих трудов учитель доволен в том случае, если ученик будет способен учить самого себя, но не умению учиться, а любому другому умельцу, а учитель – не коллегу – учителя, а учащегося (себя).

Социокультурная позиция учителя необходима там, где обучение делу должно быть отделено от самого делания, где нельзя выучиться, «заражаясь» деланием (как малыши учатся говорить, одеваться, играть). Учитель и нужен ученику для того, чтобы, стоя на границе обучения и дела, ориентировки и исполнения,

удерживать ученика в состоянии ориентировки, не давать ему в погоне за результатом упускать из внимания способы действия. К исполнению учитель побуждает ученика лишь с одной целью: чтобы ребенок выяснил, владеет ли он способом действия или надо продолжить учение. Иными словами, предметом совместных действий ученика и учителя является граница компетентности ученика и способы перехода этой границы.

С чем не надо путать умение учиться?

Умение учиться в качестве ценности и цели образовательного процесса вошло в обиход массового педагогического сознания как бытовой термин задолго до его понятийного анализа в теориях обучения. Не случайно в школьных программах умение учиться просто через запятую было добавлено к списку более классических школьных умений: школьники должны уметь считать, читать, писать, учиться. Произошло это в конце 70-х годов под влиянием информационной революции, предъявившей производителям новое требование пожизненной переквалификации. Что же стало пониматься под термином «умение учиться»? Для ответа на данный вопрос выделим основные представления о школьнике, не обладающем таким умением. Обычно за жалобой учителей и родителей «Он(а) не умеет учиться» стоят две группы симптомов.

1. Ребенок с трудом включается в работу, часами просиживает за домашним заданием, отвлекается, забывает вопрос задачи, едва начав ее решать... В подавляющем большинстве случаев психологическое обследование выявляет нормальный уровень развития интеллектуальной сферы ребенка при низком уровне развития организации деятельности.

2. Ребенок с трудом усваивает новый материал, плохо запоминает, при пересказе не выделяет существенного, нуждается в большом числе тренировочных упражнений... И в этом случае

психологическое обследование редко обнаруживает грубое снижение интеллектуального уровня; однако у ребенка, как правило, наблюдается интеллектуальная пассивность, невладение эффективными стратегиями мыслительных и мнемических действий.

Пропедевтику и коррекцию подобных проявлений «неумения учиться» также ведут двумя путями – ребенка учат: 1) навыкам самоорганизации, 2) применению оптимальных мнемотехник и мыслительных стратегий. Обучение навыкам самоорганизации и умственного труда существенно повышает эффективность обучения школьников. Однако понятия «обучаемость» и «умение учиться» не совпадают. Они различаются по чрезвычайно важному параметру: по способу передачи знаний, умений, способностей от учителя к ученику. Хорошо обучаемыми называют тех учеников, которых легко учить, т.е. удобных объектов обучения. Умеющими учиться называют тех, кто способен учить себя, т.е. быть субъектом учения – инициатором постановки и решения новых задач.

Кроме того, умение учиться нередко отождествляется с умением выполнять задания индивидуально, не обращаясь ни к кому за помощью. Обычно такая работа называется самостоятельной, однако это неверно. Само значение слова «самостоятельность» как «свобода от внешних влияний, принуждений, от сторонней поддержки и помощи... способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительностью» (Толковый словарь русского языка /Под ред. Д.Н. Ушакова) указывает на резкое сужение понятия при рассмотрении самостоятельности лишь как умения обходиться без помощи. Природа независимости, инициативности, решительности явно не сводится к предметным умениям. На ранних этапах обучения, когда ребенок еще не в состоянии справиться с новой задачей без всякой помощи, умение учиться обнаруживается в способности

ребенка инициировать учебное взаимодействие со взрослым, высказывая предположения о неизвестном, предлагая способы проверки своих гипотез. Точками рождения учебных инициатив младших школьников являются встречи с противоречиями.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Комментарии к возрастным характеристикам ребенка перед поступлением в школу

Компетентность – качество личности, которое в сознании российских педагогов часто отождествляется со всем известными знаниями, умениями и навыками – ЗУНами. Однако хотя ЗУНЫ безусловно, несут на себе отпечаток индивида, который ими обладает, тем не менее они редко рассматриваются педагогами через призму личностной специфики. Компетентность же представляет собой личностную характеристику, предполагающую, что индивид не просто информирован и умеет применить эту информацию, но и использует ее в качестве основы для принятия собственных решений. Это качество уже присуще ребенку к концу дошкольного периода развития.

Творческие способности (креативность) – категория, также привычная для педагогов. Довольно часто, однако, под творческими способностями понимается некая неформальная смесь чего-то необычного, оригинального и хорошей обучаемости, понятливости ребенка. Мы же под творческими способностями имеем в виду не набор каких-то специальных способностей, которые в этом возрасте еще могут не проявиться, а лишь общее отношение ребенка к окружающему миру как к объекту преобразования и открытия. В этом отношении творческие способности, безусловно, соприкасаются со следующей сферой развития ребенка – любознательностью.

Любознательность, исследовательский интерес – качество личности, свойственное ребенку в особенно сильной степени. Недаром детей называют

«почемучками». Однако, как показывают современные исследования, это естественное свойство детей в последнее время проявляется все реже, причем особенно редко оно встречается именно в системе общественного образования. В то же время именно любознательность лежит в основе общей познавательной активности человека; развитие мыслящего человека невозможно без живого активного интереса к окружающему миру, который доставляет необходимую исходную информацию для мышления. Причем информация эта должна быть открыта самим субъектом, а не предоставлена ему в готовом виде. Именно постоянная готовность педагогов давать детям информацию, опережая их желание получить ее, а также исключение для ребенка возможности совершить ошибку приводят к исчезновению обычных детских вопросов. Развитие любознательности, несмотря на природную естественность этого детского свойства личности, требует сложных, отточенных педагогических технологий и тонкого понимания личности ребенка этого возраста.

Инициативность (самостоятельность, свобода, независимость). Через этот терминологический ряд представлены те черты личности, которые, возможно, обладают наибольшими потенциальными возможностями с точки зрения перспективы ее развития. И в то же время именно инициативность и независимость человека, видимо, представляют собой наибольшую проблему как с точки зрения социокультурных особенностей нашего общества, так и с точки зрения развивающих образовательных технологий. Очень важно обеспечить ребенку такое образование, чтобы он сам был субъектом деятельности. Только в такой деятельности происходит развитие главных психических свойств ребенка, развитие его личности. Если, как уже описано выше, педагог постоянно стремится показать ребенку, как надо что-то сделать, рассказать, как пра-

вильно, то в этих видах деятельности главные субъекты – педагоги. Это их, а не его деятельность, он в ней не свободен и ничего не определяет. В конце концов ребенок приучается действовать только по подсказке, не может принять самостоятельного решения, перестает верить в собственные силы. Он утрачивает одно из фундаментальных свойств личности – способность проявлять инициативу. Свобода и независимость ребенка являются необходимым условием его развития как личности. Разумеется, под независимостью и свободой понимается личная свобода человека, которая, естественно, ограничена свободой и независимостью других людей. Для развития у ребенка чувства собственного достоинства совершенно необходимым является развитие у него толерантности (терпимости) к мнениям, суждениям и оценкам других людей.

Коммуникативность (социальные навыки), образ «Я», (базовое доверие, чувство защищенности). В возрастных характеристиках коммуникативность, связанная с социальными навыками ребенка, объединена со сферой развития у ребенка образа «Я», представления о себе. Это сделано, во-первых, потому, что сфера представления ребенка о себе теснейшим образом связана с развитием его коммуникативной сферы, и, во-вторых, потому, что традиционный смысл, который в российской педагогике вкладывается в понятие социальной сферы, обычно сводится к отношениям индивида и коллектива либо общества людей. Соответственно понятие социализации, которое занимает довольно существенное место в педагогике, обычно связывалось с представлением о вхождении индивида в коллектив или в общество. Мы предлагаем несколько другое понимание термина «социальные навыки», которое предполагает готовность ребенка общаться с окружающими людьми на личном уровне, даже если речь идет о членах какой-либо группы. Что же касается представления ребенка о себе,

то эта сфера развития его личности, безусловно, является основной в этом возрасте. Ему жизненно необходимо позитивное отношение к нему со стороны окружающих (особенно близких взрослых); это позитивное отношение рождает у него положительный образ «Я», который дает ему возможность жить и развиваться дальше. «Я хороший, меня любят и у меня все получается» – такое самоощущение ребенка является совершенно необходимым для его неискаженного развития. Это самоощущение рождается очень рано, еще в младенческом возрасте, хотя, конечно, оно еще не может быть выражено в такой форме. Это раннее чувство называется чувством базового доверия. Возникающее на первом году жизни ребенка доверие к себе и к миру лежит в основе всего его дальнейшего эмоционально-личностного и социального развития и в очень сильной степени определяет направление и качество этого развития. Если у ребенка не возникает доверия к окружающему миру, его развитие искажается и принимает неблагоприятные формы, которые потом бывает чрезвычайно трудно исправить.

Ответственность представляет собой качество личности, которое можно охарактеризовать как обратную сторону инициативности и независимости. Ребенок, который способен проявлять инициативу, отнюдь не всегда автоматически понимает, что она налагает на него определенные обязательства: довести дело до конца, постараться сделать его хорошо, сдерживать данное слово. Это чувство ответственности за себя как субъекта в его развитых формах, разумеется, может присутствовать только у взрослого человека. Однако предпосылки такой ответственности закладываются именно к концу дошкольного детства и нуждаются в помощи педагога для их развития. При этом обычной педагогической ошибкой является отождествление чувства ответственности с дисциплиной. Основное отличие этих качеств заключается в том, что

ответственность является результатом личной инициативы ребенка и следствием принятого им самим решения, в то время как дисциплинированность вполне может быть присуща безынициативному, пассивному человеку, который взял на себя роль добросовестного исполнителя. Однако именно из ответственности, а отнюдь не из дисциплинированности вырастает осознание человека себя как личности – свободной и ответственной.

Произвольность является качеством личности, дополняющим чувство ответственности и обеспечивающим ребенку возможность осуществления основных видов деятельности. Произвольность в отечественной психологии рассматривается как следствие способности человека к соподчинению мотивов. В дошкольном возрасте такое соподчинение уже существует в виде способности ребенка к принятию правил и овладению своими непосредственными желаниями. К концу дошкольного возраста эта способность развита вполне достаточно для занятия ребенком позиции субъекта учебной деятельности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Методики выявления готовности к школе

Для выявления уровня готовности к школе может быть предложена система из трех простых в проведении методик:

1. «Рисунок человека» – методика, выявляющая уровень развития наглядно-образного мышления.

2. «Образец и правило» – методика, выявляющая уровень произвольности и организации действий, умения ориентироваться на систему условий задачи.

3. «Графический диктант» – методика, выявляющая способность точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить на листе бумаги заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого.

Все эти методики проводятся фронтально, с группой из 15–20 детей. Желательно, чтобы в проведении методики участвовали два человека: проверяющий и ассистент.

А. Рисунок человека.

Проведение методики. Каждому ребенку даются простой карандаш и лист нелинованной бумаги, на котором написаны его имя, фамилия и дата обследования. Не забудьте подготовить точилку, чтобы точить карандаши, сломавшиеся во время работы. Инструкция: «Нарисуйте человека – всего, целиком. Постарайтесь нарисовать как можно лучше – так, как вы умеете».

Если кто-либо из детей задает уточняющие вопросы («Мальчика или девочку?», «А можно, чтобы у него в руке был шарик?» и т.п.), то ему говорят: «Рисуй так, как ты хочешь». К робкому ребенку, долго не начинающему рисовать, надо подойти, подбодрить его и побудить к рисованию. Приходится подбадривать и тех детей, кто работает особо медленно, не успевает закончить рисунок к тому времени, когда большинство остальных уже закончили. Тому, кто рисует только лицо, надо индивидуально повторить указание нарисовать человека целиком.

Оценка результатов. Прежде всего устанавливается общий тип изображения: пластическое или схематическое или промежуточное. В пластическом изображении части тела переходят одна в другую без четкой границы, что соответствует реальному строению человеческого тела. Ноги (на рисунке фигуры в брюках или без одежды) сходятся наверху в одну точку, руки органично вырастают из плеч. Схематическое изображение – это рисунок, на котором человек как бы собран из отдельных деталей (голова, туловище, руки, ноги), границы между которыми отчетливо видны. Наиболее показательны переходы между шеей (при ее наличии) и телом, а также между плечом и рукой. В схематическом рисунке и шея, и ру-

ки как бы «приклеены» к телу. Ноги (на рисунке фигуры в брюках или без одежды) не сходятся наверху в одну точку, а расположены по бокам туловища. Рисунок, промежуточный между схематическим и пластическим изображением, характеризуется тем, что некоторые части тела переходят одна в другую без четкой границы (что соответствует реальному строению человеческого тела), в то время как другие части как бы «приклеены». Например, руки органично вырастают из плеч, а ноги отделены от туловища четкой границей, или наоборот.

В возрасте 6–7 лет пластическое или промежуточное изображение свидетельствует о хорошем уровне развития образного мышления и оценивается в 16 баллов. При схематическом изображении оценка основывается на количестве имеющихся деталей. Она выводится следующим образом. Если в рисунке отсутствует голова или туловище, то оценка – 0 баллов. Если имеются голова и туловище, то ставится по 2 балла за каждую из следующих деталей: а) глаза (2 глаза засчитываются за одну деталь); б) рот; в) нос; г) руки (2 руки – одна деталь); д) ноги (две ноги – одна деталь). Еще по 1 баллу ставится за каждую из дополнительных деталей: а) уши; б) волосы (или шапка); в) шея; г) пальцы; д) одежда; е) ступни (обувь). Таким образом, минимальное количество баллов за это задание – 0, максимальное – 16 баллов.

Б. Образец и правило.

Проведение методики. Детям раздают карандаши и задания, каждое из которых представляет собой фигуру-образец и расположенные справа от нее «точки» разной формы (мелкие кружочки, треугольники и крестики). Каждый лист надо подписать так же, как листы для рисунка человека. Проверяющий, держа в руках такой же лист с заданиями, как у детей, дословно зачитывает инструкцию: «У вас у всех такие же листы, как у меня. Видите, здесь были точки (указывает

пальцем на вершины треугольника в верхней левой части листа). Их соединили так, что получился такой рисунок (проводит пальцем по сторонам треугольника). Рядом тоже есть точки (указывает «точки» справа от треугольника-образца). Вы сами соедините их так, чтобы получился точно такой же рисунок, как тут (снова указывает на образец). Здесь есть лишние точки – вы их оставите, не будете соединять. А теперь посмотрите: точки все одинаковые или разные?».

Когда дети ответят, что точки разные, проверяющий говорит: «Правильно, они разные. Одни точки – как маленькие крестики, другие – как маленькие треугольнички, есть точки как маленькие кружки. Вам нужно запомнить правило: нельзя проводить линию между одинаковыми точками. Нельзя проводить линию между двумя кружками, или между двумя треугольничками, или между двумя крестиками. Линию можно проводить только между двумя разными точками. Если какую-то линию вы проведете неправильно, скажите нам (имеются в виду проверяющий и ассистент), мы сотрем ее. Когда нарисуете эту фигурку, рисуйте следующую. Правило остается таким же: нельзя проводить линию между двумя одинаковыми точками».

Затем детям предлагают приступить к выполнению задания. По ходу его выполнения проверяющий и ассистент по просьбе детей стирают указанные ими линии, следят за тем, чтобы не была пропущена какая-либо задача, чтобы, окончив решение задачи, каждый ребенок переходил к следующей. Никакие дополнительные разъяснения детям не даются, все их действия поощряются, даже в случае совершенно неверного решения. По просьбе ребенка ему может быть индивидуально повторена инструкция. При прямом вопросе может быть объяснено, что наличие в изображенной фигуре двух одинаковых «точек» не запрещено правилом: единственное требование состоит в

том, чтобы такие точки не были соединены отрезком («линией»). Пассивных детей нужно ободрять, стимулировать, объясняя, что лучше решить задачу с ошибкой, чем вовсе не решить.

Оценка результатов. За каждую из 6 задач ставится оценка, которая может колебаться от 0 до 2 баллов. В случае, если в задаче нарушено правило и неправильно воспроизведен образец, то ставится 0 баллов. Нарушением правила считается проведение хотя бы одной линии между одинаковыми «точками» или использование точки, отсутствующей в задаче, – например, поставленной ребенком самостоятельно (за исключением тех случаев, когда имеется лишь небольшая неточность, вызванная двигательными трудностями). В случае, если в какой-либо задаче проведено меньше трех линий, за нее также ставится 0 баллов.

В случае, если нарушено правило, но правильно воспроизведен образец, ставится 1 балл. Любые другие варианты оцениваются как неправильно воспроизводящие образец. В случае, если соблюдено правило, но неправильно воспроизведен образец, тоже ставится 1 балл. Правило считается соблюденным, если имеется не менее трех линий, ни одна линия не проведена между одинаковыми точками и не используются точки, отсутствующие в задаче.

В случае, если соблюдено правило и правильно воспроизведен образец, ставится 2 балла. Если фигура не завершена (отсутствует хотя бы одна из линий), то ставится 1 балл (за соблюдение правила). Погрешности в проведении линий (кривые линии, «дрожащая» линия и т.п.) не снижают оценки.

Общий балл за выполнение задания выводится путем суммирования баллов, полученных за каждую задачу. Он может колебаться в пределах от 0 (если во всех задачах нарушено правило и неправильно воспроизведен образец) до 12 баллов (если во всех задачах соблюдено правило и правильно воспроизведен образец).

В. Графический диктант.

Проведение методики. Перед проведением методики доска расчерчивается на клетки, чтобы на ней можно было иллюстрировать указания, дающиеся детям. Каждому ребенку дают карандаш и лист бумаги в клетку с нанесенными на нем 4 точками, подписанный, как для предыдущих заданий. Проверяющий дословно зачитывает инструкцию: «Сейчас мы с вами будем рисовать разные узоры. Надо постараться, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого нужно внимательно слушать меня. Я буду говорить, на сколько клеточек и в какую сторону вы должны проводить линию. Проводите только те линии, которые я скажу. Когда проведете линию, ждите, пока я не скажу, как надо проводить следующую. Следующую линию нужно начинать там, где закончилась предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги. Все помнят, где правая рука? Вытяните правую руку в сторону. Видите, она указывает на дверь (называется какой-либо реальный ориентир, имеющийся в помещении; детей, вытянувших не ту руку, поправляют). Когда я скажу, что надо провести линию направо, вы ее проведете вот так – к двери (на доске проводится линия слева направо длиной в одну клетку). Это я провожу линию на одну клетку направо. А теперь я, не отрывая руки, провожу линию на две клеточки вверх (на доске рисуется соответствующая линия). Теперь вытяните левую руку. Видите, она показывает на окно (снова называется реально имеющийся в помещении ориентир). Вот я, не отрывая руки, провожу линию на три клеточки налево – к окну (на доске проводится соответствующая линия). Все поняли, как надо рисовать?».

После этих объяснений переходят к рисованию тренировочного узора. Проверяющий говорит: «Начинаем рисовать первый узор. Поставьте карандаши на самую верхнюю точку. Внимание! Рисуите линию: одна клеточка вниз. Не отрывайте карандаша от бумаги. Теперь од-

на клеточка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Дальше продолжайте рисовать такой же узор сами».

Проверяющему может быть удобнее диктовать, ориентируясь не на текст, а на сам узор. При диктовке нужно делать достаточно длительные паузы, чтобы дети успевали кончить предыдущую линию. На самостоятельное продолжение узора дается полторы-две минуты. Детям нужно объяснить, что узор не обязательно должен идти по всей ширине страницы. Во время рисования тренировочного узора (как под диктовку, так и далее – самостоятельно) ассистент ходит по рядам и исправляет допущенные детьми ошибки, помогая им точно выполнить инструкцию. При рисовании последующих узоров такой контроль снимается и ассистент следит только за тем, чтобы дети не переворачивали свои листки и начинали новый узор с нужной точки. В случае необходимости он ободряет робких детей, но никаких конкретных указаний не дает.

По окончании времени, отведенного для самостоятельного продолжения тренировочного узора, проверяющий говорит: «Теперь поставьте карандаш на следующую точку. Приготовились. Внимание! Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. А теперь сами продолжайте рисовать тот же узор».

Предоставив детям полторы-две минуты на продолжение узора, проверяющий говорит: «Всё, этот узор дальше рисовать не надо. Мы будем рисовать следующий узор. Поднимите карандаши. Поставьте их на следующую точку. Начинаю диктовать. Внимание! Три клеточки вверх. Одна клетка направо. Две клеточки вниз. Одна клетка направо. Две клеточки вверх. Одна клет-

ка направо. Три клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна клетка направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Три клетки вверх. Теперь сами продолжайте рисовать этот узор».

Через полторы-две минуты начинается диктовка последнего узора: «Поставьте карандаши на самую нижнюю точку. Внимание! Три клетки направо. Одна клетка вверх. Одна клетка налево (слово «налево» выделяется голосом, так как до сих пор это направление отсутствовало). Две клетки вверх. Три клетки направо. Две клетки вниз. Одна клетка налево. Одна клетка вниз. Три клетки направо. Одна клетка вверх. Одна клетка налево. Две клетки вверх. Теперь сами продолжайте рисовать этот узор».

Оценка результатов. Результаты выполнения тренировочного узора не оцениваются. В каждом из последующих узоров оценивается порознь выполнение диктанта и самостоятельное продолжение узора. Оценка производится по следующей шкале.

Точное воспроизведение узора – 4 балла (неровность линий, «дрожащая» линия, «грязь» и т.п. не учитываются и не снижают оценки). Воспроизведение, содержащее ошибку в одной линии, – 3 балла. Воспроизведение с несколькими ошибками – 2 балла. Воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с диктованным узором, – 1 балл. Отсутствие сходства даже в отдельных элементах – 0 баллов.

За самостоятельное продолжение узора оценки выставляются по той же шкале. Таким образом, за каждый узор ребенок получает по две оценки: одну – за выполнение диктанта, другую – за самостоятельное продолжение узора. Каждая из них колеблется в пределах от 0 до 4.

Общая оценка работы под диктовку выводится из трех соответствующих оценок за отдельные узоры путем суммирования максимальной из них с минимальной (оценка, занимающая промежуточное положение

или же совпадающая с максимальной или с минимальной, не учитывается). Полученная оценка может колебаться от 0 до 8. Аналогично из трех оценок за продолжение узора выводится общая. Затем обе эти общие оценки суммируются, давая общую оценку выполнения всего задания в целом, которая может колебаться от 0 (если ни за один узор не получено больше 0 баллов) до 24 (если во всех трех узорах получено по 4 балла как за работу под диктовку, так и за их самостоятельное продолжение).

Чтобы определить уровень, средний для данной группы, удобно воспользоваться показателем, который в статистике называется медианой (а не средним арифметическим). Для его определения надо составить пронумерованный список всех детей, входящих в обследованную группу, расположив их в соответствии с итоговым уровнем: начиная с того, чей уровень ниже всего, и кончая тем, чей уровень выше всего (в каком порядке располагать детей с одинаковым уровнем, безразлично). Уровень ребенка, занимающего среднее положение в этом списке, – это и есть медиана, т.е. средний уровень группы. Рассмотрим пример.

Пусть наша группа состоит из 6 детей: А, Б, В, Г, Д и Е со следующими оценками: А – 12, Б – 12, В – 14, Г – 9, Д – 13, Е – 13. Расположив их по порядку, получаем список: 1) Г – 9; 2) А – 12; 3) Б – 12; 4) Д – 13; 5) Е – 13; 6) В – 14. Среднее положение делят 3-й номер (12 баллов) и 4-й номер (13 баллов). Таким образом, средний уровень группы – 12,5 балла.

Окончательные выводы не рекомендуется делать на основе группового обследования, так как его результаты менее надежны, чем при индивидуальном обследовании. Поэтому детей с особо низким (по сравнению с группой в целом) уровнем рекомендуется обследовать индивидуально с использованием тех или иных дополнительных методик. Только после такого обследо-

вания можно сделать достаточно обоснованный вывод о том, насколько готов ребенок к школе, следует ли рекомендовать родителям на год отложить его прием или, возможно, дополнительное обследование у невропатолога или дефектолога.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Методики подготовки и проведения разновозрастного урока

1-й этап – планирование разновозрастных уроков (РУ).

1) Определяется содержание РУ исходя в первую очередь из учебных планов 5–6-го классов. Оптимально строить РУ на материале тех понятий, которые в начальной школе уже начали изучаться, а в 5–6-м классе обобщаются и углубляются. Например, после изучения корней с непозиционными чередованиями гласных пятиклассники проводят во вторых классах урок «Проверка орфограмм в корне».

2) Учителя начальной школы и учителя-предметники 5–6-го классов согласовывают расписание. Возможны разные варианты планирования совместных уроков. **Вариант-максимум** – РУ проводятся регулярно, например, 1 раз в неделю при синхронном построении расписания между классами начальной школы и 5–6-м классами основной школы. Удобно проводить РУ по понедельникам, а подготовку маленьких «учителей» к РУ – по пятницам. На какой предмет и в какой класс начальной школы пойдут пяти-шестиклассники в ближайший понедельник, определяется на основании синхронизированного календарно-тематического плана учителей.

Вариант-минимум – РУ по каждой учебной дисциплине проводится 2–3 раза в год, при этом учителя в начале года договариваются о «точках стыковки» содержания учебных курсов.

3) Перед каждым РУ учителя согласовывают состав рабочих пар «ученик–учитель». Главный критерий создания пары – учебная успеваемость: очень слабым «учите-

лям» нельзя давать самых слабых или самых сильных учеников, а самым сильным ученикам необходимо подбирать «учителей» посильнее. Для небольшой группы детей (сверхтравженные, сверхкапризные, упрямцы и т.д.) требуется также учет их личностных особенностей. Когда «учителей» меньше, чем учеников, наиболее сильные пяти-шестиклассники могут заниматься с двумя малышами. Когда «учителей» больше, чем учеников, они получают дополнительное задание: например, пока один «учитель» работает с ребенком, другой записывает вопросы, вызвавшие у ребенка трудности. На основе этих записей «учителя» после урока составляют рекомендации по самоподготовке своего ученика.

2-й этап – подготовка маленьких «учителей» к уроку. Это центральный этап РУ, занимающий сначала 2–3 занятия и 1 занятие для тех «учителей», которые накопили изрядный педагогический опыт. Элементы подготовки к РУ:

1) Совместное обсуждение заданий для малышей, самостоятельно подготовленных дома. Взрослый учитель помогает маленьким «учителям» определять степень трудности задания. Именно эта часть работы требует взглянуть на свое знание с новой точки зрения: с позиции незнания.

2) Деловая игра, где взрослый учитель берет на себя роль ребенка и демонстрирует маленьким «учителям» типичные ученические трудности. Маленькие «учителя» общаются ищут возможные формы учительской помощи. Записывают их в свой конспект урока. Эта часть работы способствует систематизации понятий: анализ причин предполагаемых ошибок высвечивает межпонятийные связи, которые ошибающийся не учел.

3) Вырабатываются критерии оценки работы ребенка.

4) Особое внимание взрослый учитель уделяет неформальным моментам общения ученика и учителя, помогая юным коллегам найти свой

стиль решения двух важнейших педагогических задач: как создать у ребенка спокойное деловое настроение, как помочь ребенку самостоятельно решить задачу, как, не давая никаких готовых ответов, привести ученика к успеху. Специально отработывается в форме деловой игры момент знакомства с учеником и завершения урока (прощания).

5) Каждый «учитель» записывает имя своего ученика и номер кабинета, где будет проходить РУ. Домашнее задание в этот день: подготовить конспект урока и материал для ученика (карточки с заданиями, рисунки, тексты и пр.).

3-й этап – проведение самого урока.

Урок проходит в двух помещениях: часть учащихся начальной школы переходит в кабинет 5-го (6-го) класса, и наоборот. Вся работа на уроке проводится парами. К началу урока за каждой партой должен сидеть «учитель» и его ученик. Сразу после короткого инструктажа взрослого учителя, дающего старшим и младшим целевые установки урока и временной регламент для каждого вида работ, «учителя» приступают к исполнению своих педагогических обязанностей.

Далее за каждой партией разворачивается микроурок. В большинстве случаев дети работают от звонка до звонка, не обращаясь за помощью к взрослому учителю. Его функции во время РУ: а) напоминать о временном регламенте, б) наблюдать за работой пар, по возможности не вмешиваясь в нее, и фиксировать те находки и промахи маленьких «учителей», которые следует учесть при подготовке к следующему РУ.

4-й этап – отчет маленьких «учителей» о проведенном уроке, как правило, делается письменно. Это может быть письмо ученику или взрослому учителю ученика, сочинение о педагогическом труде, развернутая содержательная оценка работы ученика... Маленькие ученики

обычно рисуют и пишут своему «учителю» открытки с благодарностью и советами.

Возможные типы разновозрастных уроков:

– **Уроки контроля и оценки** (диктант, проверочная работа по математике). Тексты работ, критерии оценки, бланки оценочных листов готовят маленькие «учителя»; ученики получают первые опыты сдачи зачетов.

– **Уроки изучения нового материала** (создание проблемной ситуации, поиск путей и способов решения поставленных задач). «Учителя» к таким урокам придумывают проблемные ситуации, готовят средства, с помощью которых можно будет организовать с младшими детьми поиск решения задачи, продумывают серию вопросов, позволяющих видеть понимание материала младшими. Ученики имеют возможность высказать любые догадки, задать любые вопросы. В обычном уроке времени на все высказывания детей, как правило, не хватает.

– **Уроки-практикумы** (совместное проведение практических, лабораторных, экспериментальных работ). «Учителя» вместе со взрослым планируют эксперимент, готовят все необходимое для проведения занятий, описывают порядок проведения опыта, полевых занятий по естествознанию.

– **Уроки-конференции, демонстрации** (предъявление результатов учебной или другой деятельности). «Учителя» помогают младшим подготовиться к выступлению на детской конференции, например, рассказать одноклассникам, учителям и родителям о своем «портфеле». («Портфель» – это средство качественной оценки учебного труда ребенка, в «портфеле» хранятся все работы, выполненные школьником за учебный год. Презентация «портфеля» – одна из форм итоговой аттестации учеников 1–2-го класса.)

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Содержание программы формирования адаптивно-развивающей среды при переходе из начальной в среднюю школу (3–5-й кл.)

Рачевский Е.Л., Константинова Л.В., Ильина М.В., Воробьева Е.А.
ГОУ ЦО № 548 «Царицыно»

Психологическая часть	Педагогическая часть	Психолого-педагогическая часть
I этап (декабрь – июнь). Организация преемственности между I и II ступенями школы.		
<p>1. Психологическое тестирование:</p> <ul style="list-style-type: none"> – интеллект; – работоспособность; – эмоционально-личностная сфера; – групповая сплоченность; – учебная мотивация (апрель). <p>2. Представление на учащихся; общая характеристика класса (май).</p>	<p>1. Подбор педагогических кадров (предварительный) для работы в параллелях 5-х классов (декабрь).</p> <p>2. Педагогический консилуим по выработке:</p> <ul style="list-style-type: none"> – согласованных действий педагогов начального и среднего звеньев при переходе учащихся в среднюю школу; – единства педагогических требований по оценке учебной деятельности школьников (знаний, умений и навыков) (январь). <p>По итогам консилуима:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) план посещения учителями среднего звена уроков в 3-х классах; б) ознакомление учителей средней школы с учебными программами, учебниками и пособиями, используемыми в начальной школе; в) обсуждение содержания уровневых работ по предметам; г) график проведения уровневых работ по усвоению учебного материала учащимися 3-х классов (в 3 этапа: февраль, апрель, май). <p>3. Анализ уровня обученности учащихся 3-х классов (в 3 этапа: февраль, апрель, май). Рекомендации по дополнительной отработке учебного материала.</p>	<p>1. Формирование команды классных руководителей параллели 5-х классов (анкетирование, тестирование, собеседование) (февраль – март).</p> <p>2. Психолого-педагогический тренинг для педагогов 3-х и будущих 5-х классов (апрель).</p> <p>3. Психолого-педагогический консилуим по переводу учащихся в среднюю школу (май).</p> <p>4. Родительское собрание для родителей будущих 5-х классов (подготовка учащихся к переходу в среднюю школу) (май).</p>

	<p>4. Педагогическое представление на учащегося (учителя 3-х классов) (май).</p> <p>5. Общая характеристика класса с учетом внутренней дифференциации учащихся (одаренные, группа риска, нуждающиеся в реабилитационной работе и др.) (май).</p> <p>6. Комплектование параллели 5-х классов (май-июнь).</p>	
<p>II этап (август-ноябрь). Формирование единой образовательной среды с целью адаптации учащихся 5-х классов.</p>		
<p>1. Психологические тренинги по групповой сплоченности и развитию коммуникативных навыков учащихся (сентябрь-ноябрь).</p> <p>2. Динамическое наблюдение и текущее тестирование (сентябрь-декабрь).</p>	<p>1. Окончательная комплектация классов; знакомство классных руководителей с учащимися; родительское собрание класса совместно с детьми (проводит классный руководитель) (август).</p> <p>2. Помощь детям в освоении нового учебного пространства (кабинетная система, учебный режим, система требований и т.д.) (сентябрь).</p> <p>3. Тьютерское сопровождение учебного процесса (выделение учащихся группы риска и разработка мероприятий по работе с ними) (сентябрь).</p> <p>4. Работа групп педагогической поддержки (математика, русский язык, иностранный язык) (сентябрь-май).</p> <p>5. Разработка и реализация программы «Музейная педагогика» (октябрь-май).</p> <p>6. Мониторинг сформированности знаний, умений и навыков учащихся (октябрь-май).</p>	<p>1. Психолого-педагогический консилиум по формированию адапционно развивающей среды в параллели 5-х классов (перспективное планирование мероприятий) (август).</p> <p>2. Разработка индивидуальной траектории развития учащегося на основе имеющейся информации (представление на учащегося, характеристики, результаты психолого-педагогического тестирования) (август-сентябрь).</p> <p>3. Системное планирование психолого-педагогических мероприятий по сопровождению учащихся (тематика и содержание классных часов; посещение уроков специалистами, работающими в параллели 5-х классов; консультации психологов и т.д.) (сентябрь).</p> <p>4. Совместная работа психологов, куратора параллели и классных руководителей по выстраиванию новой модели взаимодействия с ребенком</p>

		<p>(«учитель–ученик», «взрослый–ребенок», «личность–личность») (сентябрь–ноябрь).</p> <p>5. Установление связей внутри параллели 5-х классов с целью сплочения детей и развития коммуникативных навыков (коллективно-творческие дела, тематические выезды, спортивные состязания и т.д.) (сентябрь–ноябрь).</p> <p>6. Подготовка и проведение «Посвящения в пятиклассники» (октябрь).</p> <p>7. Психолого-педагогические групповые тренинги на базе г. Видное (ноябрь–декабрь).</p>
<p>III этап (декабрь–май). Психолого-педагогическое сопровождение учащихся 5-х классов.</p>		
<p>1. Групповые занятия по оптимизации и развитию общеучебных умений и навыков учащихся (декабрь–май).</p> <p>2. Психологическое тестирование по проблемам группового взаимодействия в классах и школьной тревожности (март–апрель).</p> <p>3. Индивидуальная диагностика учащихся и консультирование по запросу педагогов и родителей (ноябрь–май).</p>	<p>1. Продолжение работы предыдущего этапа (см. выше).</p>	<p>1. Подготовка и проведение «Интеллектуального марафона» (с целью повышения учебной мотивации) (февраль).</p> <p>2. Проведение и подготовка «Рыцарского турнира», «Веселых стартов», «Лыжного марафона» и т.д. с целью сплочения детей в параллели (февраль–апрель).</p> <p>3. Психолого-педагогический консилиум по проблемам группового взаимодействия в классах и школьной тревожности (анализ проведенной работы и ситуации на текущий момент; разработка стратегии дальнейшего сопровождения учащихся) (март–апрель).</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Организация учебного и игрового пространства класса

В учебном пространстве класса размещаются:

- столы для индивидуальной работы детей, которые можно легко переставлять, объединяя для групповой работы, или отодвигая так, чтобы можно было всем сесть в круг для неформального общения;
- стол учителя, который он занимает во время консультаций;
- столы с раздаточным учебным материалом, находящимся в свободном доступе детей;
- учебные книги и технические средства, необходимые для дополнительных работ, самостоятельного поиска информации;
- место ответственного действия ученика или учителя – это могут быть подиум, кафедра, любое выделенное и символически оформленное место;
- центральная доска, на которую выносятся окончательные результаты решения задач;
- несколько рабочих досок, на которых дети пробуют найти решение задачи;
- выставка ученических работ, которая не является выставкой достижений или ошибок. Она служит не для оценивания, а для обращения к другим авторам, читателям, оппонентам и единомышленникам.

Наполнение игрового пространства во многом зависит от реальной степени подготовленности к школьному обучению конкретных детей. Чем ниже степень готовности, тем более насыщенным игровыми атрибутами должно быть игровое пространство, тем продолжительнее время, которое отведет учитель на игры с детьми.

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Технология создания учебного сообщества в начальной школе

Для создания учебного сообщества учитель:

1. Формулирует ценность совместной работы: «Мы учимся все делать вместе: советоваться, помогать другу другу, спорить друг с другом и находить общее решение».

2. Подтверждает делом декларируемую ценность:

а) подбирает задания, с необходимостью требующие прямого обращения детей друг к другу (например: «За одну минуту выучи имена двух девочек и двух мальчиков из нашего класса. Представь их классу». «Расскажи, что сегодня ел на завтрак твой сосед по парте... Какая его любимая книжка, игра?... Что он любит рисовать?...»);

б) вводит первые правила совместной работы (например: «Когда я задаю вопрос, ты имеешь право повернуться к соседу и посоветоваться». «К доске можно выходить вдвоем или группой, если вы заранее договорились об ответе. Отвечать с места тоже можно вместе, предварительно посоветовавшись друг с другом»);

в) вводит первые правила «этикета» совместной работы: поворачиваться к говорящему и смотреть на собеседника, обращаться по имени, говорить «мы считаем» (а не «я считаю»)..

3. Постепенно наращивает число, длительность и сложность заданий, которые дети выполняют сообща. В первую очередь это должны быть собственно учебные задания на уроках математики и родного языка.

4. Постепенно переходит от работы вдвоем к работе в малых группах (4–6 учеников).

5. Постоянно наращивает навыки сотрудничества: учит детей, как можно узнать точку зрения другого человека, как соглашаться и не соглашаться друг с другом, как возразить, как просить о помощи, как предлагать помощь, как помогать, не унижая, как поддерживать хорошее настроение партнеров, как приглашать к сотрудничеству, как отказываться от сотрудничества...

6. Умение слушать и проверять свое понимание составляет основу человеческого общения и взаимодействия и

должно воспитываться особо сред-ствами всех учебных предметов.

Технические задачи для экспериментаторов

Для психологов, работающих в на-
чальной школе:

1. Изучение имеющихся и разработ-ка новых методов ранней диагностики и коррекции детей с трудностями об-щения и совместной работы со сверст-никами.

2. Разработка рекомендаций для учителей по учету индивидуальных особенностей детей, имеющих трудно-сти в общении и совместной работе со сверстниками.

3. Выделение критериев, по которым можно судить о том, что учебное сооб-щество функционирует нормально.

4. Создание представлений об эта-пах развития учебного сообщества в младшем школьном возрасте.

Для команды педагогов школы, где
проводится эксперимент:

1. Список проблем, с которыми при-шло столкнуться в ходе эксперимента:

1а) проблемы, для которых было найдено решение;

2а) проблемы, для которых пока еще удовлетворительное решение не най-дено.

2. Стыковка представлений админи-страции и учителей, учителей всех ступеней о нормальной жизни учебно-го сообщества школы.

3. Создание внутришкольной «ко-пилки» (банка данных) приемов и средств работы учителя, организующе-го учебное сообщество школьников.

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Общая самооценка

Общая самооценка или самоуваже-ние, самопринятие состоит в пережива-нии собственной ценности или никчем-ности, глобальной удовлетворенности или недовольства собой, ощущении собственной значимости или ничтоже-ства. Следствием такого общего отношения к себе является

ожидание принятия или отвержения от других людей, общее ощущение любви-мости или нелюбимости, установка на приязнь или неприязнь со стороны ок-ружающих – знакомых и незнакомых, а также ощущение того, насколько внешний мир привлекателен и заслу-живает доверия и сердечного участия.

Возникая в первый год жизни, общая самооценка нуждается в подпитке, под-держке на протяжении всей жизни, но особенно в детстве. Выражения любви, удовольствия от встреч, радости от об-щения, бескорыстное желание поддер-живать отношения просто ради прелес-ти самих отношений – все это, безус-ловно, значимо для любого человека, но особенно для маленького человека, чрезвычайно зависимого от доброжела-тельства окружающих и несамостоя-тельного в выборе круга общения и внешних обстоятельств своей жизни.

Попадая в школу, ребенок в первую очередь нуждается в том, чтобы полу-чить подтверждение своей значимости от учителя, ибо именно от учителя пер-воклассник наиболее зависим. И горе тому ребенку, с которым учитель уста-навливает исключительно рыночные отношения: ты «стоишь» в школьном мире столько, сколько заслуживаешь своими стараниями. Для того чтобы почувствовать себя комфортно и начать действовать в новом школьном мире, ребенок должен получить от учителя то же, что, родившись в мир, должен получить от родителей: любовь и при-нятие без-условное, т.е. не строящееся ни на каком условии (вспомните школь-ные клише: «Я тебя буду любить, когда ты постарайся», «Тот, кто сидит ров-но, того я люблю», «Кто не забыл до-машнее задание, тот хороший!»). Не по-лучив знаков безусловного принятия, чувствуя себя отверженным, ученик обречен на душевное неблагополучие.

Общей самооценке присущи свой-ства круга: если круг не вполне круг-лый, он ущербен. Разумеется, ущерб-ность общей самооценки возможна и, к сожалению, нередка даже у малень-ких шести-семилетних детей, только что пришедших в школу, ибо она пита-

ется прежде всего самыми близкими, домашними отношениями. Ребенок, не имеющий надежных семейных тылов, особенно нуждается в принятии со стороны учителя, его школьная успешность будет целиком зависеть от того, удалось ли учителю установить с учеником теплые, личные отношения.

Если общая самооценка ребенка ущербна или если ее благополучию что-то угрожает, то включаются мощные защитные механизмы, действующие на бессознательном уровне. Защиты проявляются в следующих особенностях поведения: (1) ребенок реагирует на критику агрессивно, становится болезненно обидчив, повышенно чувствителен к оценке, в самой безобидной шутке усматривает пренебрежение, неодобрение, презрение, неуважительное отношение к себе; (2) ребенок оценивает других людей как потенциальных обидчиков и отзывается о них дурно, превентивно снижая цену их оценок; все окружающие оказываются либо дураками, либо мерзавцами; (3) на похвалу, на любое выражение любви (пусть даже формальное, поверхностное) ребенок отвечает всплеском слепого обожания, некритичной привязанности, впадает в зависимость от человека, выразившего доброе отношение и любое отдаление воспринимает как предательство, как крушение мира; (4) любое дело, за которое ребенка критиковали, обесценивается, интерес к нему падает, быстро растет число отвлечений и, соответственно, ошибок, замечания вызывают поток резонерства, самооправдания, всегда находятся внешние причины для неуспеха (кто-то помешал, навредил); (5) ребенок отчаянно стремится привлечь к себе внимание любыми средствами, и если не получается по-хорошему, то в ход пускаются хулиганские выходки, шутовство, демонстративное неподчинение, ибо безразличие мира гораздо страшнее, чем осуждение; (6) снижается общий уровень поведения, ребенок спускается на предыдущий, более инфантильный уровень самостоятельности, своей беспомощностью побуждая окружающих

проявить к нему больше внимания, участия, опекать и оберегать его.

Такую симптоматику учителя наблюдают нередко, но в большинстве случаев пытаются апеллировать к разуму ребенка, переубеждают его. Однако там, где мы имеем дело с бессознательными механизмами поведения (в данном случае отчаянными попытками ребенка остаться хорошим в собственных глазах), рациональные методы не работают. Если ребенку недостает в мире тепла, безопасности, личного внимания, выражения заинтересованного участия, любовного признания: «Ты есть, и для меня это важно», то мир перед ним в долгу. И если учитель займет позицию чистого рационализма: «Корни ущербности самопринятия следует искать в семье, коррекция базисного самоуважения — дело родителей и семейных психотерапевтов», то ребенку, скорее всего, не выкарабкаться, а в вашем классе прибавится «очень слабый» ученик.

Нельзя показывать ребенку его несовершенство (неаккуратность или непонимание арифметики, плохую технику чтения или грубость манер) до тех пор, пока с ним не установлены совершенно надежные, доверительные отношения безусловного принятия. Нельзя ждать от ребенка ни малейшего усилия стать лучше (учиться лучше) до тех пор, пока ребенок не убежден, что он хороший, и вы его таковым считаете.

ПРИЛОЖЕНИЕ 13

Формы мониторинга хода эксперимента и его результатов

Для учителей, работающих в 1-х классах:

1. Разработка новой формы дневника.
2. Создание инструкций для родителей: «Как оценивать учебные достижения моего ребенка?».
3. Создание проверочных работ, позволяющих обнаружить, чему дети научились сверх базового минимума. Эти работы должны включать как привычные характеристики, так и характеристики, связанные с развитием детской самостоятельности (в мышлении и по-

ведении). Эти разработки должны быть принципиально разными для разных образовательных программ.

4. Совместное решение вопроса о том, какие характеристики работы ребенка будут, а какие не будут предметом оценивания в первом классе. В частности, должен быть решен вопрос, оценивать ли то, о чем постоянно беспокоятся родители первоклассников: активность на уроке, доброжелательность, волевые качества....

6. Формы итоговой аттестации первоклассников также должны стать результатом совместной работы педагогов. В этом вопросе администрация имеет лишь совещательный голос.

7. Описание всего многообразия найденных в ходе эксперимента принципов, способов и приемов оценивания детского творчества.

8. Дополнения и уточнения правил оценочной безопасности.

Для психологов, работающих в 1-х классах:

1. Изучение имеющихся и разработка новых методов ранней диагностики и коррекции эмоциональных проблем ребенка, снижающих его потенциал обучения и развития.

2. Мониторинг эмоционального благополучия учащихся и их учителей в классах, где проводится эксперимент.

3. Разработка рекомендаций по мониторингу эмоционального благополучия первоклассников.

4. Проведение тренингов по соблюдению правил оценочной безопасности для учителей и родителей. Согласно этике профессии проводить такие тренинги психолог имеет право только для желающих.

Для команды педагогов школы, где проводится эксперимент:

1. Экспертиза применяющихся средств оценивания. Отслеживание того, чтобы не применялись эрзацы отметки или «двойная бухгалтерия».

2. Список проблем, с которыми пришлось столкнуться в ходе эксперимента:

1а) проблемы, для которых было найдено решение;

2а) проблемы, для которых пока еще удовлетворительное решение не найдено.

3. Стыковка оценочных требований администрации и учителей всех ступеней. Разработка внутришкольного договора о единой оценочной системе, который возобновляется ежегодно.

4. Создание внутришкольной «копилки» (банка данных) контрольно-оценочных приемов и средств работы учителя.

Для организаторов эксперимента:

1. Обеспечить постоянную связь участников эксперимента. Постоянно действующая конференция в Интернете – оптимальна, но требует некоторого договора о правах и обязанностях участников конференции.

2. Создать открытый для потребителей и разработчиков банк данных, в котором будут накапливаться и храниться уже наработанные (в ходе эксперимента и в мировой практике) средства и способы контрольно-оценочных действий учителя.

3. Подключить к этому направлению работы преподавателей вузов, с тем чтобы внести необходимые изменения в подготовку учителей начальной школы.

4. Подключить к этой работе не только школы, но и отдельных педагогов и психологов, уже имеющих опыт решения задач этого эксперимента. Решением мог бы стать конкурс целевых проектов или система заказов на конкретные рекомендации.

5. Организовать перевод и реферирование гигантского массива иноязычной психолого-педагогической литературы, недоступной русскоязычным преподавателям школ и вузов, студентам и родителям школьников.

ПРИЛОЖЕНИЕ 14

Учет эмоционально-личностных особенностей детей

Неуверенность в себе

Неуверенность в себе, постоянные опасения, страхи заставляют ребенка

заранее отказываться от решения задач, которые кажутся ему слишком сложными. Неуверенность в себе часто вызывает трудности в общении, особенно при вхождении в новый коллектив.

Неуверенному в себе ребенку сложно отвечать у доски. Любое ответственное задание (например, контрольная работа) вызывает у него волнение, ухудшающее результаты. Поэтому у таких детей часто возникает парадоксальная зависимость между значимостью работы и ее результатом: чем важнее выполняемое задание, тем ниже результат.

Рекомендации. По отношению к такому ребенку важно строжайшее соблюдение правил «безболезненного» оценивания. Учитель должен приложить максимум усилий к тому, чтобы повысить уверенность такого ребенка в себе, внушить ему веру в свои силы и возможности. Ни в коем случае не следует подчеркивать для него значимость выполняемых заданий. Наоборот, надо объяснить, что любое задание можно переделать, что результат его выполнения не так уж важен. При таком настрое реальный результат работы ребенка оказывается выше, чем если ученик придает этой работе особо большое значение. Для неуверенного в себе ребенка ответ с места предпочтительнее вызова к доске. Вызывать его к доске следует только в том случае, если учитель точно знает, что материал ребенку очень хорошо знаком. Но даже и в этом случае надо давать ему достаточно времени, чтобы преодолеть волнение, «собраться с мыслями».

Повышенная утомляемость

Повышенная физическая и умственная утомляемость снижает работоспособность ребенка, ухудшается память и внимание. Появляются плаксивость, капризность, раздражительность. Повышенная утомляемость возникает в результате перенесенных заболеваний (как нервных, так и общих), при недостатке витаминов, нарушениях режима жизни (недостатке сна, питания, прогулок).

Рекомендации. Данная осо-

бенность требует от взрослых строжайшей дозировки нагрузок. В любых занятиях, а особенно в умственном труде, связанном с фиксированной позой, ребенку с повышенной утомляемостью необходимы частые перерывы, заполненные либо активными движениями, либо релаксацией. При особо сильной утомляемости рекомендуется предоставлять ребенку дополнительный выходной день посередине учебной недели.

Повышенная потребность во внимании

Ребенок с такими эмоциональными особенностями характеризуется стремлением все время находиться в центре всеобщего внимания. В общении главным становится произвести впечатление на собеседника (зрителей, слушателей). Трудности в воспитании такого ребенка вызваны тем, что для привлечения внимания он может использовать самые разные средства – от вызывающего поведения и «истерик» до подчеркнутой застенчивости (когда ребенок как бы говорит: «Посмотрите, как я стесняюсь!»). Если ребенок не обладает никакими особыми способностями, не имеет серьезных достижений в какой-либо области, короче говоря, не может удовлетворить потребность во внимании окружающих с помощью социально принятых способов, то он нередко выбирает другой путь. Его демонстративность находит выражение в сознательном нарушении правил поведения, что служит безотказным средством привлечения к себе внимания.

Рекомендации. Ребенку с повышенной потребностью во внимании необходима сфера, в которой он может удовлетворить ее. В данном случае особо благоприятны, а иногда практически незаменимы театральные занятия. Такой ребенок все время играет какую-то роль – вот и надо дать ему возможность играть ее не в жизни, а на сцене.

Если ребенок с повышенной потребностью во внимании постоянно нарушает школьные правила, то основные рекомендации следующие. Четкое распределение, регуляция внимания к ре-

бенку по формуле: внимание уделяется ему не тогда, когда он плохой, а когда он хороший. Здесь главное – замечать ребенка именно в те минуты, когда он незаметен, когда не выкидывает никаких «фокусов», чтобы привлечь к себе внимание дикими способами. А в случае «фокусов» – все замечания свести к минимуму. Главное – свести к минимуму эмоциональность реакций, ибо именно эмоциональности ребенок и добивается от взрослых своими выходками. Активно-эмоциональное отношение к проделкам такого «негативиста» – это фактически не наказание, а поощрение, подкрепляющее асоциальные способы привлечения внимания взрослых.

Повышенная двигательная активность

Повышенная двигательная активность проявляется в трудностях регуляции поведения. Для такого ребенка характерны высокая импульсивность, подвижность, неусидчивость, отвлекаемость, снижение самоконтроля. Ребенок не может усидеть на месте, постоянно крутит что-нибудь в руках. Он плохо принимает задачу, поставленную взрослым, перескакивает с одного занятия на другое, хотя может подолгу заниматься каким-либо любимым делом, не отрываясь и не отвлекаясь.

Рекомендации. Ребенок с повышенной двигательной активностью нередко оказывается в ситуации постоянного наказания, так как не проходит часа, чтобы он не совершил чего-либо недозволенного. Из этого следует только один вывод: все мелкие нарушения должны оставляться без внимания и уж, во всяком случае, не должны влечь за собой наказания. При подозрении на гиперактивность рекомендуется консультация невропатолога.

Трудности в переключении с одной деятельности на другую

Ребенок с такой эмоциональной особенностью демонстрирует высокий уровень активности, стремление все делать «так, как надо». Такому ребенку свойственна пункту-

альность, повышенная аккуратность, чувство ответственности, целенаправленность, стремление доводить начатое дело до конца. Такой ребенок, как правило, стремится к лидерству, но недостаточно гибок, что мешает ему реализовать лидерские наклонности. При снижении настроения у детей с трудностями переключения легко возникают взрывчатые реакции, недовольно-раздраженное, озлобленное состояние.

Рекомендации. Детям с таким складом личности надо давать достаточно времени для включения в работу, не «дергать» и не торопить. Количество переключений следует по возможности уменьшить. В частности, не стоит делать слишком частых перерывов в занятиях, так как после каждого перерыва будет уходить много времени на возвращение к работе. Истоцаемость у таких детей, как правило, не высока, что позволяет удлинять занятия.

Замедленность темпа деятельности

В этих случаях ребенок трудится совершенно добросовестно и целенаправленно, но слишком медленно. Замедленность темпа деятельности имеет физиологическую природу (медленное протекание нервных процессов) и ни в коем случае не может рассматриваться как «лень».

Рекомендации. Эту особенность следует просто учитывать. Нельзя осуждать ребенка за медлительность, над которой он не властен. Следует понимать, что при его темповых характеристиках нужно регулировать объем работы. Следовательно, объем домашнего задания можно и должно сокращать, стремясь к тому, чтобы выполненная часть задания была сделана хорошо, а не к тому, чтобы было сделано все, но скверно.

ПРИЛОЖЕНИЕ 15

Анкета для родителей

В нашей школе проводится работа, направленная на улучшение организации обучения. Нам важно знать, на-

сколько успешны ее результаты, что получилось хорошо, а что нет. Искренне ответив на вопросы этой анкеты, вы будете способствовать тому, чтобы в будущем году как для вашего ребенка, так и для остальных детей были созданы лучшие условия обучения. Ответы даются анонимно, без указания своих имени, фамилии или каких-либо других данных о себе (указывается только класс, в котором учится ваш ребенок).

1. В каком классе учится ваш ребенок?

2. Любит ли ваш ребенок ходить в школу?

а) Очень любит (огорчается, когда нет занятий).

б) Ходит охотно, но не скучает по школе, когда нет занятий.

в) Относится к школе спокойно (без любви, но и без неприязни).

г) Ходит неохотно, но понимает, что это необходимо.

д) Очень не любит; если есть хоть малейшая возможность, старается не пойти.

3. Что для вашего ребенка в школе самое трудное?

а) Учеба.

б) Соблюдение правил поведения.

в) Отношения с учительницей.

г) Отношения с одноклассниками.

д) Что-либо еще (впишите).

4. Как оценивает вашего ребенка учительница?

а) Очень положительно.

б) Довольно положительно.

в) Средне.

г) Довольно отрицательно.

д) Резко отрицательно.

5. Как оцениваете своего ребенка вы сами?

а) Намного выше, чем учительница.

б) Несколько выше, чем учительница.

в) Так же, как учительница.

г) Несколько ниже, чем учительница.

д) Намного ниже, чем учительница.

6. Как относятся к вашему ребенку одноклассники?

а) Очень хорошо.

б) Довольно хорошо.

в) Средне.

г) Довольно плохо.

д) Очень плохо.

7. Как влияют школьные дела вашего ребенка на ваши взаимоотношения с ним?

а) Очень положительно.

б) Довольно положительно.

в) Средне.

г) Довольно отрицательно.

д) Резко отрицательно.

8. Как изменилось настроение и общее самочувствие вашего ребенка по сравнению с прошлым годом?

а) Сильно улучшилось.

б) Несколько улучшилось.

в) Не изменилось.

г) Несколько ухудшилось.

д) Сильно ухудшилось.

9. Какие изменения, по вашему мнению, следовало бы внести в организацию обучения на будущий год?

Для родителей, дети которых учатся в этой школе не первый год:

10. Произошли ли в школе заметные изменения по сравнению с прошлым годом?

а) Произошли явные изменения к лучшему.

б) Произошли некоторые изменения к лучшему.

в) В целом не стало ни лучше, ни хуже.

г) Произошли некоторые изменения к худшему.

д) Произошли явные изменения к худшему.

Если вы считаете, что что-то изменилось, то опишите, пожалуйста, в чем именно вы видите изменения.