Негосударственное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«Московский институт современного академического образования»

Федеральный институт повышения квалификации и переподготовки

Факультет дополнительного профессионального образования

**Контрольная работа**

по дисциплине: «Основные факторы,

влияющие на успешность школьного обучения»

Тема: «Способы выявления и

психологическая коррекция трудностей в обучении»

Выполнил:

Слушатель факультета ДПО

Панюта Оксана

Александровна

г. Москва, 2022 г.

Оглавление

[Введение 3](#_Toc448787931)

[Способы выявления трудностей в обучении 4](#_Toc448787932)

[Разновидности трудностей в обучении 6](#_Toc448787933)

[Способы психологическая коррекция трудностей в обучении 8](#_Toc448787934)

[Заключение 11](#_Toc448787935)

[Список использованной литературы 13](#_Toc448787936)

[*Приложение 1* 14](#_Toc448787937)

[*Приложение 2* 15](#_Toc448787938)

# Введение

Тема выявления трудностей в обучении и их психологической коррекции актуальна при освоении любого предмета школьной программы. Знание психодиагностики необходимо педагогу для дальнейшего усовершенствования педагогического труда в современных условиях социально-экономического развития общества. Необходим учёт психологических особенностей учащихся и их групп в учебно-воспитательном процессе.

В современном мире резко повысилось количество факторов, вызывающих стрессовые явления как у школьников, так и у их родителей. Изучением данной проблемы представлено в известных работах Н.П. Локаловой, А.Ф. Ануфриева и С.Н. Костроминой, С.В.Вахрушева. В свою очередь их исследования опираются на «линию анализа, заложен­ную в отечественной психодиагностике Л. С. Выготским (1936), и опирается на работы А. А. Бодалева, Л. Ф. Бурлачука, Ю. З. Гильбуха, К. М. Гуревича, И. В. Дубровиной, Ю. М. Забродина, Е. А. Кли­мова, Н. Ф. Талызиной, В. Д. Шадрикова и др.» [2, с. 4]

На успешность обучения влияют различные факторы: психолого-педагогические, нейропсихологические, психологические. Учитель должен иметь о всех них представление для успешного решения задач коррекционно-педагогической работы с ними.

За долгие годы изучения различных трудностей в обучении был накоплен огромный опыт. Сейчас идёт работа по систематизации этих знаний и внедрению их в практическую деятельность школьных учителей.

В данной работе будут рассмотрены различные способы выявления трудностей в обучении, рассмотрены разновидности трудностей в обучении и приведены некоторые методики их коррекции.

# Способы выявления трудностей в обучении

Средства, которыми располагает современная психодиагностика, по мнению К.М. Гуревича [5], по своему качеству разделяются на 2 группы: методики высокого уровня формализации и методики малоформализованные.

К *формализованным* методикам относятся тесты, опросники, проективная техника и психофизиологические методики. Для них характерна жесткая регламентация процедуры обследования (точное соблюдение инструкций, строго определенные способы предъявления стимульного материала, невмешательство исследователя в деятельность испытуемого и др.), стандартизация (наличие норм или других критериев оценки результатов), надёжность и валидность. Эти методики позволяют собрать диагностическую информацию в относительно короткие сроки и в таком виде, который даёт возможность количественно и качественно сравнивать индивида с другими людьми.

К *малоформализованным* методикам следует отнести такие приёмы, как наблюдения, опросы, анализ продуктов деятельности. Эти способы дают очень ценные сведения об испытуемом, особенно когда предметом изучения выступают такие психические явления, которые плохо поддаются объективизации (например, субъективные переживания, личностные смыслы) или являются чрезвычайно изменчивыми (динамика целей, состояний, настроений и т.д.) Вместе с тем следует иметь в виду, что малоформализованные методики очень трудоёмки (например, наблюдения за обследуемым осуществляются иногда в течение нескольких месяцев) и в большей степени основаны на профессиональном опыте, психологической интуиции самого психодиагноста. Только наличие высокого уровня культуры проведения психологических наблюдений, бесед помогает избежать влияния случайных и побочных факторов на результаты обследования.

Изучение проблем неуспеваемости учащихся продолжается. Была проведена большая научно-исследовательская работа, с последующим внедрением различных методик в практическую деятельность учителей. В результате произвели анкетирование, в котором приняло участие более 100 учителей началь­ных классов. Общее количество обучаемых ими детей — 2752 чел) [1, с. 3]. В своих анкетах учителя указывали наиболее часто встречающиеся трудности в обучении школьников, а также количество детей, испытывающих эти трудности обучения непосредственно в их собственном классе. Это позволило выделить наиболее типичные нарушения в сфере учебной де­ятельности детей и ранжировать их по частоте встречаемос­ти. По езультатом этой работы были составлены психологические таблицы.

А.Ф.Ануфриев и С.Н. Костромина для организации коррекционно-педагогической помощи детям с трудностями в обучении рекомендуют воспользоваться психодиагностическими таблицами (*Приложение 2*). Благодаря им на основе конкретного проявления трудности в обучении, можно выявить возможные психологические причины. Так же они рекомендуют психодиагностические методики для конкретизации и уточнения причины в каждом индивидуальном случае. Все необходимые психологические методики так же собраны в их совместной работе «Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения».

В настоящее время система народного образования столкнулась с проблемой, начиная с конца 60-х годов прошлого века количество трудностей в обучении школьников неуклонно растет. С учетом таких масштабов перед психологом возникла необходимость максимально оптимизировать свою психодиагностическую деятельность, для того чтобы быстро и эффективно помочь как можно большему количеству школьников. В связи с этим совершенно ясно, что разработка и оснащение психолога или учителя психодиагностическими таблицами является перспективным направлением повышения качества диагностической деятельности.

# Разновидности трудностей в обучении

Прак­тические задачи школьной психодиагностики, решаемые учите­лем, представлены в разных классификациях. Основу одной из классификаций со­ставляют регистрируемые на педагогическом уровне виды откло­нений в учебной деятельности и поведении младших школьни­ков, подразделяющиеся на подвиды.

1. Общее отставание в учении.

Подвиды:

1) низкая интенсивность учебной деятельности. Психологи­ческие детерминанты:

- несформированность мотивов учения, недисциплинирован­ность;

- нарушения эмоционально-волевой сферы;

- проблемы в знаниях;

2) низкая эффективность учебной деятельности. Психологи­ческие детерминанты:

- нарушения в эмоционально-волевой сфере;

- большие пробелы в знаниях по ранее пройденному материалу;

- несформированность учебных умений и навыков;

- недостатки развития познавательных способностей;

3) пропуск большого количества занятий. Психологическая детерминанта:

- большие пробелы в знаниях.

2. Специфическое отставание по языку.

Подвиды:

1) отставание в овладении навыком чтения;

2) несформированность умений четко и полно выражать мыс­ли, низкая речевая активность;

3) несформированность речедвигательных процессов;

4) несформированность графических навыков письма;

5) отставание в овладении навыками правописания. (Психо­логические детерминанты на данные подвиды не приводятся. )

3. Специфическое отставание по математике. (Подвиды и психологические детерминанты не указываются. )

4. Отклонение от индивидуального оптимума учебной дея­тельности.

Подвиды отклонений в учебной деятельности представлены соответствующими подтипами учащихся:

1) учатся на "удовлетворительно" и ''хорошо", но ниже акту­ального уровня своих способностей. Психологическая детерми­нанта:

- недостаточная сформированность мотивов учебной деятель­ности;

2) стараются учиться лучше, чем позволяет актуальный уро­вень развития их способностей, но в результате учатся хуже в свя­зи с эмоциональным стрессом. Психологические детерминанты:

- гипермотивация учебной деятельности;

- завышенный уровень притязаний;

3) учатся на "удовлетворительно" и "хорошо", но могли бы учиться лучше, если бы не имели отдельных недостатков в спо­собностях и учебных умениях. Психологические детерминанты:

- гиперактивность;

- неустойчивость внимания;

- несформированность умения рационально планировать и контролировать свою деятельность.

5. Недисциплинированное поведение. (Подвиды и психоло­гические детерминанты не указываются.) [2, с.100-101]

К средствам диагностического описания объекта психодиаг­ностики (практической деятельности психолога) относятся схемы психологической детерминации (*Приложение 1*), психодиагностичес­кие таблицы (*Приложение 2*), структурные модели психики.

Существует большое количество психологических причин, в результате которых снижается успеваемость. Есть и большой выбор методик для проведения коррекционно-педагогической помощи для детей с трудностями в обучении. Для успешной работы в современной системе образования педагог должен в них ориентироваться и уметь грамотно применять их на практике.

# Способы психологическая коррекция трудностей в обучении

К одному из практических способов коррекции трудностей в обучении можно отнести эмоциональное и эстетическое воспитание личности. «Эмоциональное и эстетическое воспитание начинается с развития культуры ощущений и восприятий. Как для воспитания трудового мастерства необходимы длительные упражнения руки, которые развивают ум, интеллектуальные способности, так и воспитание духовной, моральной, эмоциональной, эстетической культуры потребует длительных упражнений органов чувств, прежде всего зрения и слуха». [6, с. 247] Сухомлинский В.А. в своих книгах делал акцент на постоянном развитии культуры восприятия детей, начиная с раннего возраста и развивая её ещё более в старших классах. Со своими воспитанниками он путешествовал в мир природы, вырабатывая чуткое отношение к внешнему миру. Очень важно, чтобы в отрочестве каждый подумал о том, как нужно прожить свою жизнь. Нам нужно учить человека дорожить жизнью — дорожить человеком, беречь человека, оберегать жизнь.

Путешествуя в мир природы, впитывая в себя всё многообразие красок окружающего мира, у детей можно развить внимание, память, мышление и воображение. Данные навыки необходимы для успешного освоения школьной программы. Путешествия на природе формируют положительный настрой у учащихся, помогают установить более дружественные контакты между ребёнком и учителем, помогает повысить эмоциональный фон обучающихся. В процессе общения на природе развивается речь, обогащается словарный запас, обогащаются коммуникативные навыки, что особенно актуально в наши дни компьютерных технологий.

Вторым важным фактором, на который стоит обратить внимание, является мотивация к учению.

*Мотивация учения*— осознанное внутреннее побуждение к учению,придающее ему тот или иной личностный смысл. Мотивы бывают познавательные и социальные.

Сочетание выделенных выше параметров мотивов (виды, уровни, этапы, качества, проявления) целесообразно изучать и диагностировать в разнообразных ситуациях реального выбора. Ситуации выбора имеют то преимущество, что они выявляют не только осознаваемые, но и реально действующие мотивы [4, с. 19]. Маркова А. К., Матис Т. А. для сохранения познавательной мотивации и её повышения рекомендуют сократить излишнее количеством упражнений, направленных на выработку умений. В результате чрезмерно загружается память и недостаточно используется интеллект. Авторы считают, что мотивация школьников зависит от педагога. Авторитарный стиль ведет к внешней мотивации, мотив избегания неудачи и замедляет процесс внутренней мотивации. Для развития внутренней мотивации лучшим является демократический стиль обучения. Либеральный, попустительский стиль, снижает мотивацию и развивает мотив надежды на успех.

На практике часто применяются коррекционно-развивающие занятия, которые необходимы школьникам, не успевающим в школе как из-за отставания в развитии отдельных психических функций (иногда сочетающегося с одаренностью в других областях), так и из-за общей психофизической ослабленности, а также детям, успевающим в школе, но достигающим этого в ущерб своему здоровью. Общим для всех этих групп детей является негативное отношение к обучению, страх неуспеха, неуверенность в своих силах, часто снижение самооценки.

К числу коррекционных занятий относятся занятия, по развитию устной речи. Их темы могут быть сформулированы также, как и темы уроков. Другое дело, что в задачах этих занятий на первый план будут поставлены задачи развития устной речи, а задачи формирования знаний могут решаться как задачи их закрепления. Соответственно и методика проведения коррекционных занятий принципиально отличается от методики проведения урока - основное содержание этих занятий составляют коррекционно-развивающие упражнения, направленные на решение коррекционно-развивающих задач (в данном случае - задач развития устной речи).

Отметим, что в 1-м классе обычно особо актуальным является также формирование у учащихся следующих школьно-значимых функций: зрительного восприятия, тонкой моторики, зрительно-моторной координации, пространственной ориентировки, фонетико-фонематического восприятия. Задачи формирования зрительного восприятия, тонкой моторики и зрительно-моторной координации лучше решать в рамках коррекционного занятия по общей теме. Это тем более важно в условиях дефицита учебного времени, которое выделяется на коррекционные занятия.

Темы занятий следует определять в перспективном (календарном, календарно-тематическом) плане. Задачи же занятий нужно определять к каждому занятию, анализируя результаты предшествующих занятий, то есть на диагностической основе.

Методика проведения занятия, отраженная в его рабочем плане, должна предполагать дифференциацию заданий, что позволит избежать крайне затруднительного дробления класса на микрогруппы и неоправданного увеличения количества индивидуальных занятий.

Большая роль в коррективно-развивающих занятиях отводится играм. Важным преимуществом игровых методов является так же *полимодальность воздействия:* практически все игры дают возможность развивать (тренировать) разные когнитивные функции и способности: вербальную и зрительную память, зрительные образы и представления, словарь, общие знания и др. Некоторые игры эффективно способствуют развитию тонкой моторики, координации и ловкости движений, межполушарного взаимодействия в двигательной и зрительной сферах.

В настоящее время существует большой выбор различных методик для коррекции трудностей в обучении.

# Заключение

При грамотно организованной работе по выявлению и психологической коррекции обучения в школе, все ученики, не имеющие органических пора­жений мозга, при благоприятных условиях поднимаются на тре­буемый школьными программами уровень умственного разви­тия. В связи с этим, в данной работе было уделено внимание психодиагностики таких причин, на которые реально можно воздействовать. В результате можно провести различные мероприятия, направленные на коррекцию умственного раз­вития. Правильное распознавание учи­телем индивидуально-психологических особенностей ученика составляет лишь предпосылку профилактической и коррекционной работы, главным смыслом которой является "предупреж­дение и преодоление уже имеющихся или возможных недостат­ков и отклонений в учебной деятельности и поведении отдель­ных типов слабо подготовленных учеников.

Исходя из оценки проблем, которые испытывают дети с трудностями в обучении в рамках учебной деятельности, можно выделить две группы взаимосвязанных задач коррекционно-педагогической работы с ними:

• устранение причин трудностей в обучении, которые определяются особенностями психического развития этих детей;

• восполнение пробелов предшествующего обучения.

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

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

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

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

Другое дело, что формирование учебной деятельности и коррекция ее недостатков осуществляются главным образом на уроках и их нецелесообразно выделять как самостоятельное направление (раздел плана) коррекционных занятий. Задачи же второго и третьего блоков применительно к коррекционным занятиям неоспоримы и в обобщенном виде названы выше.

При планировании коррекционных занятий необходимо учитывать:

• результаты психолого-педагогического изучения учащихся;

• объем коррекционных занятий, который зависит от условий организации обучения.

В последние десятилетия ведётся огромная работа по стандартизации и оптимизации различных психологических методик коррекции трудностей в обучении и массовом внедрении их в образовательный процесс, для повышения качества образования. В современном мире предъявляются высокие требования к выпускникам школ. От учащихся ожидаются обширные и глубокие знания в различных областях науки, высокие коммуникативные навыки, высокая мотивация к обучению и быстрые темпы освоения знаний. Всё это возможно только при высокой профессиональной подготовке учителей и своевременной диагностики трудностей в обучении, а также быстром устранении причин неуспеваемости.

Исследования по психодиагностики и психологической коррекции трудностей в обучении, наравне с глубокими знаниями преподаваемого предмета, являются необходимыми для современного школьного учителя.

# Список использованной литературы

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. — М.: Издательство "Ось-89", 1997. - 224 с.

2. Ануфриев А. Ф. Психологический диагноз. - М.: "Ось-89", 2006. - 192 с.

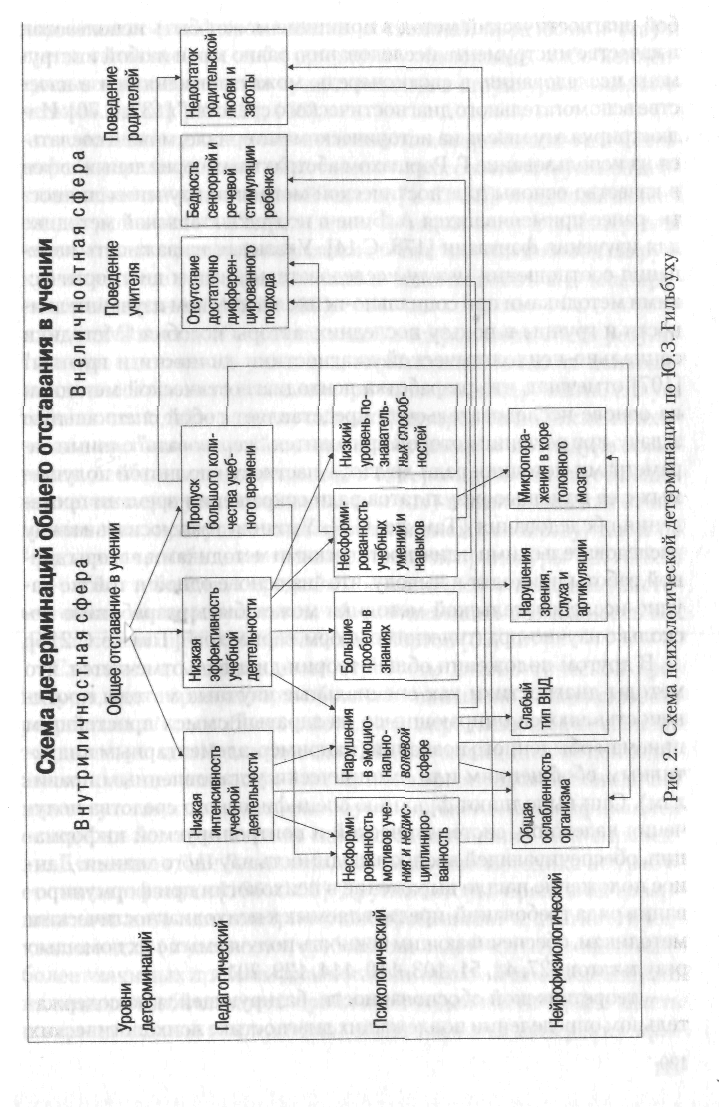
3. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. Учебное пособие. - СПб.: Питер, 2009. - 368 с.: ил.

4. *Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б.* Формирование мотивации учения. — М.: Просвещение, 1990. — 192 с.

##### 5. Психологическая диагностика. Учебное пособие / Под ред. К.М. Гуревича и Е.М. Борисовой. М.: УРАО, 1997. [Электронный ресурс] Лаборатория психотехники. Режим доступа: Режим доступа http://www.psi-test.ru/pub/psy-diagnos/2-1.html

6. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. — М.: Молодая гвардия, 1971. — 336 с.

## *Приложение 1* [2, с.119]



## *Приложение 2* [1, с.4-24]

**ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ТАБЛИЦЫ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ТИПИЧНЫХ ТРУДНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Феноменология трудностей** | | **Возможные психологические**  **причины** | | | | **Психодиагностические**  **методики** | | | **Рекомендации** | | | | | |
| 1. В письменных работах пропускает буквы (19,9%) | | 1. Низкий уровень развития фонематического слуха | | | | 1. Тест различения и выбора фонем | | | 1. Упражнения на развитие звукобуквенного анализа | | | | | |
|  | | 2. Слабая концентрация внимания | | | | 2. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания | | | 2. Упражнения 13, 14, 15, 16 | | | | | |
|  | | 3. Несформированность приемов самоконтроля | | | | 3. Методика "Узор" | | | 3. Упражнения 62, 63, 64, 65 | | | | | |
|  | | 4. Индивидуально-типологические особенности личности | | | | 4. Методика Рене Жиля | | | 4. Коррекция межличностных отношений | | | | | |
|  | | 5. Другие психологические причины | | | |  | | |  | | | | | |
| 2. Неразвитость орфо­графической зоркости (19,0%) | | | 1. Низкий уровень развития произвольности | | 1. Методика " Графический диктант" | | | | 1. Упражнения 68, 69, 70, 71, 72 | | | | |
|  | | | 2. Несформированность приемов учебной деятельности (самоконтроля, умения действовать по правилу) | | 2. Методика "Узор" | | | | 2. Упражнения 59-72 | | | | |
|  | | | 3. Низкий уровень объема и распределения внимания | | 3. Методика изучения объема и распределения внимания | | | | 3. Упражнения 9, 26, 27, 28, 29 | | | | |
|  | | | 4. Низкий уровень развития кратковременной памяти | | 4. Методика "Оперативная память" | | | | 4. Упражнения 40, 41, 42 | | | | |
|  | | | 5. Слабое развитие фонематического слуха | | 5. Тест различения и выбора фонем | | | | 5. Упражнения на развитие звукобуквенного анализа | | | | |
|  | | | 6. Другие психологические причины | |  | | | |  | | | | |
| 3. Невнимателен и рассеян (17,0%) | | | 1. Низкий уровень развития произвольности | | 1. Методика "Графический диктант" | | | | 1. Упражнения 68-72 | | | | |
| *,* | | | 2. Низкий уровень объема внимания | | 2. Методика изучения объема внимания | | | | 2. Упражнения 9, 10 | | | | |
|  | | | 3. Низкий уровень концентрации и устойчивости внимания | | 3. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания | | | | 3. Упражнения 13, 14, 15, 16 | | | | |
|  | | | 4. Преобладающая мотивация учения — игровая | | 4. Методика изучения мотивации (по Белопольской) | | | | 4. Стимуляция познавательной активности | | | | |
|  | | | 5. Другие психологические причины | |  | | | |  | | | | |
| 4. Испытывает трудности при решении математических задач (14,8%) | | | | 1. Низкий уровень развития общего интеллекта | | | 1. Методика Векслера (для соответствующего возраста) | | | 1. Необходимо дополнительное обследование у психоневролога | | | |
|  | | | | 2. Слабое понимание грамматических конструкций | | | 2. Методика изучения осмысления на основе слухового восприятия | | | 2. Упражнения 38-42 | | | |
|  | | | | 3. Несформированность умения ориентироваться на систему признаков | | | 3. Методика "Рисование по точкам" | | | 3. Упражнение 61 | | | |
|  | | | | 4. Низкий уровень развития образного мышления | | | 4. Методика "Лабиринт" | | | 4. Упражнения 47-52 | | | |
|  | | | | 5. Другие психологические причины | | |  | | |  | | | |
| *Продолжение* | |  | | | |  | | |  | | | | |
| **Феноменология трудностей** | | | | **Возможные психологические**  **причины** | | | **Психодиагностические**  **методики** | | | **Рекомендации** | | | |
| 5. Испытывает затруднения при пересказывании текста | 1. Несформированность умения планировать свои действия | | | | | | | 1. Методика "Узор" | | | | 1. Упражнение 60 | |
| (13,5%) | 2. Слабое развитие логического запоминания | | | | | | | 2. Методика "Запомни пару" | | | | 2. Упражнения 40, 41, 42 | |
|  | 3. Низкий уровень речевого развития | | | | | | | 3. Методика Эббингауза | | | | 3. Упражнение 31 | |
|  | 4. Низкий уровень развития образного мышления | | | | | | | 4. Методика "Лабиринт" | | | | 4. Упражнения 47-52 | |
|  | 5. Низкий уровень развития логических операций (анализа, обобщения, систематизации) | | | | | | | 5. Методика "Сапожки", методика "Заполни пустую клетку" | | | | 5. Упражнения 53-58 | |
|  | 6. Заниженная самооценка | | | | | | | 6. Шкала самооценки (Ч.Д.Спилбергера и Ю.Л.Ханина) | | | | 6. Коррекция личностно-мотивационной сферы | |
|  | 7. Другие психологические причины | | | | | | |  | | | |  | |
| 6. Неусидчив (13,1%) | | 1. Низкий уровень развития произвольности  2. Индивидуально-типологические особенности личности | | | 1. Методика "Графический диктант"  2. Методика изучения темперамента | | | | | | 1. Упражнения 68-72  2. Щадящий режим, учет при обучении индивидуальных особенностей | | |
|  | | 3. Низкий уровень развития волевой сферы | | | 3. Методика "Графический диктант", "Домик" | | | | | | 3. Упражнения 59, 60 | | |
|  | | 4. Другие психологические причины | | |  | | | | | |  | | |
| 7. Трудно понимает объяснение с первого раза  (12,7%) | | 1. Несформированность приемов учебной деятельности | | | 1. Методика "Узор" | | | | | | 1. Упражнения 59-72 | | |
|  | | 2. Слабая концентрация внимания | | | 2. Модификация метода Пьерона-Рузера | | | | | | 2. Упражнения 13, 14, 15, 16 | | |
|  | | 3. Низкий уровень развития восприятия | | | 3. Методика изучения восприятия | | | | | | 3. Упражнения 1-8 | | |
|  | | 4. Низкий уровень развития произвольности | | | 4. Методика "Домик", "Графический диктант" | | | | | | 4. Упражнения 68-72 | | |
|  | | 5. Низкий уровень развития общего интеллекта | | | 5. Методика Векслера (для соответствующего возраста) | | | | | | 5. Необходимо дополнительное обследование у психоневролога | | |
|  | | 6. Другие психологические причины | | |  | | | | | |  | | |
| 8. Постоянная грязь в тетради (11,5%) | | 1. Слабое развитие тонкой моторики пальцев рук | | | 1. Методика "Змейка" | | | | | | 1. Упражнения на развитие тонкой моторики | | |
|  | | 2. Несформированность приемов учебной деятельности | | | 2. Методика "Узор" | | | | | | 2. Упражнения 59-72 | | |
|  | | | 3. Недостаточный объем внимания | | 3. Методика определения объема внимания | | | | | | | | 3. Упражнения 9, 10, 11 |
|  | | | 4. Низкий уровень развития кратковременной памяти | | 4. Методика "Оперативная память" | | | | | | | | 4. Упражнения 26, 27, 28 |
|  | | | 5. Другие психологические причины | |  | | | | | | | |  |
| *Продолжение* | |  | | |  | | | | | |  | | |
| **Феноменология трудностей** | | **Возможные психологические причины** | | | **Психодиагностические**  **методики** | | | | | | **Рекомендации** | | |
| 9. Плохое знание таблицы сложения (умножения) (10,2%) | | | 1. Низкий уровень развития механической памяти | | 1. Методика изучения логического и механического запоминания | | | | | | | | 1. Упражнения 38, 40 |
|  | | | 2. Низкий уровень развития долговременной памяти | | 2. Методика изучения долговременной памяти | | | | | | | | 2. Упражнения 31-38, 42-46 |
|  | | | 3. Развитие общего интеллекта ниже возрастной  нормы | | 3. Методика Векслера (для соответствующего возраста) | | | | | | | |  |
|  | | | 4. Низкий уровень развития произвольности | | 4. Методика "Графический диктант" | | | | | | | | 4. Упражнения 68-72 |
|  | | | 5. Слабая концентрация внимания | | 5. Методика изучения концентрации внимания | | | | | | | | 5. Упражнения 13-16 |
|  | | | 6. Несформированность приемов учебной деятельности | | 6. Методика "Узор" | | | | | | | | 6. Упражнения 59-72 |
|  | | | 7. Другие психологические причины | |  | | | | | | | |  |
| 10. Не справляется с заданиями для самостоятельной работы (9,6%) | | | 1. Несформированность приемов учебной деятельности | | 1. Методика "Узор" | | | | | | | | 1. Упражнения 59-72 |
|  | | | 2. Низкий уровень развития произвольности | | 2. Методика "Графический  диктант" | | | | | | | | 2. Упражнения 68-72 |
|  | | | 3. Другие психоло­гические причины | |  | | | | | | | |  |
| 11. Постоянно забывает дома учебные предметы (9,5%) | | | 1. Высокая эмоциональная нестабильность, повышенная импульсивность | | 1. Детский вариант характерологического о опросника Г.Айзенка | | | | | | | | 1. Учет при обучении индивидуально-типологических особенностей |
|  | | | 2. Низкий уровень развития произвольности | | 2. Методика " Графический диктант" | | | | | | | | 2. Упражнения 68-72 |
|  | | | 3. Низкий уровень концентрации и устойчивости внимания | | 3. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания | | | | | | | | 3. Упражнения 13-16 |
|  | | | 4. Другие психологические причины | |  | | | | | | | |  |
| 12. Плохо списывает с доски (8,7%) | | | 1. Несформированность предпосылок учебной деятельности | | 1. Методика "Узор" | | | | | | | | 1. Упражнения 59-72 |
|  | | | 2. Низкий уровень развития произвольности | | 2. Методика " Графический диктант" | | | | | | | | 2. Упражнения 68-72 |
|  | | | 3. Низкий уровень переключения внимания | | 3. Методика изучения переключения внимания | | | | | | | | 3. Упражнения 17, 18, 19, 20, 21 |
|  | | | 4. Недостаточный объем внимания | | 4. Методика изучения объема и распределения внимания | | | | | | | | 4. Упражнения 9, 10, 11, 12 |
|  | | | 5. Низкий уровень развития кратковременной памяти | | 5. Методика "Оперативная память" | | | | | | | | 5. Упражнения 26, 27, 28 |
|  | | | б. Другие психологические причины | |  | | | | | | | |  |
| 13. Домашнюю работу выполняет отменно, а в классе справляется плохо  (8,5%) | | | 1. Низкая скорость протекания психических процессов | | 1. Детский вариант характерологического опросника Г.Айзенка | | | | | | | | 1. Учет при обучении индивидуально-типологических особенностей |
|  | | | 2. Несформированность приемов учебной деятельности | | 2. Методика "Узор" | | | | | | | | 2. Упражнения 59-72 |
|  | | | 3. Низкий уровень развития произвольности | | 3. Методика "Графический диктант" | | | | | | | | 3. Упражнения 68-72 |
|  | | | 4. Другие психологические причины | |  | | | | | | | |  |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| *Продолжение* |  |  |  |
| **Феноменология трудностей** | **Возможные психологические причины** | **Психодиагностические методики** | **Рекомендации** |
| 14. Любое задание необходимо повторить несколько раз, прежде чем | 1. Низкий уровень концентрации и устойчивости внимания | 1. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания | 1. Упражнения 13-16 |
| ученик начнет его выполнять (6,9%) | 2. Низкий уровень развития произвольности | 2. Методика "Графический диктант" | 2. Упражнения 68-72 |
|  | 3. Несформированность умения выполнять задания по устной инструкции взрослого | 3. Методика "Узор" | 3. Упражнения 62, 63 |
|  | 4. Несформированность предпосылок учебной деятельности | 4. Методика "Узор" | 4. Упражнения 59, 60-72 |
|  | 5. Другие психологические причины |  |  |
| 15. Постоянно переспрашивает учите­ля (6,4%) | 1. Низкий уровень объема внимания | 1. Методика изучения объема и распределения внимания | 1. Упражнения 9-12 |
|  | 2. Слабая концентрация и устойчивость внимания | 2. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания | 2. Упражнения 13-16 |
|  | 3. Низкий уровень развития переключения внимания | 3. Методика изучения переключения внимания | 3. Упражнения 17-20, 21, 22 |
|  | 4. Низкий уровень развития кратковременной памяти | 4. Методика "Оперативная память" | 4. Упражнения 23-30 |
|  | 5. Низкий уровень развития произвольности | 5. Методика "Графический диктант" | 5. Упражнения 68-72 |
|  | 6. Несформированность умения принять учебную задачу | 6. Методика "Узор" | 6. Упражнение 59 |
|  | 7. Другие психологические причины |  |  |
| 16. Плохо ориентируется в тетради  (5,5%) | 1. Низкий уровень развития восприятия и ориентировки в пространстве | 1. Тест Керна — Йерасека (субтесты 2, 3) | 1. Упражнения 1-8 |
|  | 2. Низкий уровень развития произвольности | 2. Методика "Графический диктант" | 2. Упражнения 68-72 |
|  | 3. Слабое развитие мелкой мускулатуры кистей рук | 3. Методика "Змейка" | 3. Упражнения на развитие мелкой моторики |
|  | 4. Другие психологические причины |  |  |
| 17. Поднимает руку, а при ответе молчит (4,9%) | 1. Несформированность отношения к себе как к школьнику | 1. Анкета для определения школьной мотивации | 1. Стимуляция познавательной активности |
|  | 2. Заниженная самооценка | 2. Методика изучения самооценки | 2. Коррекция личностно-мотивационной сферы |
|  | 3. Низкий уровень развития произвольности | 3. Методика "Графический диктант" | 3. Упражнения 68-72 |
|  | 4. Другие психологические причины |  |  |
| 18. Опаздывает на уроки (4,8%) | 1. Несформированность приемов самоконтроля | 1. Методика "Узор" | 1. Упражнения 62-67 |
|  | 2. Низкий уровень развития концентрации и устойчивости внимания | 2. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания | 2. Упражнения 13-16 |
|  | 3. Низкий уровень развития произвольности | 3. Методика "Домик", "Графический диктант" | 3. Упражнения 68-72 |
|  | 4. Возможные трудности в семье | 4. Методика "Кинетический рисунок семьи" (КРС) | 4. Изучение межличностных отношений в семье, работа с родителями |
|  | 5. Причины вторичной выгоды | 5. Методика "Незаконченные предложения " | 5. Коррекция личностной направленности ребенка |
|  | 6. Другие психологические причины |  |  |
| *Продолжение* |  |  |  |
| **Феноменология трудностей** | **Возможные психологические причины** | **Психодиагностические методики** | **Рекомендации** |
| 19. Постоянно отвлекается на уроках, залезает под парту, играет, ест (4,7%) | 1. Несформированность отношения к себе как к школьнику | 1. Анкета для определения школьной мотивации | 1. Стимуляция познавательной активности |
|  | 2. Преобладающая мотивация учения — игровая | 2. Методика изучения мотивации (по Белопольской) | 2. Коррекция личностно-мотивационной сферы |
|  | 3. Индивидуально-типологические особенности личности | 3. Методика Рене Жиля | 3. Учет индивидуальных особенностей в учебном процессе |
|  | 4. Низкий уровень развития концентрации и устойчивости внимания | 4. Методика изучения концент­рации внимания (модификация метода Пьерона — Рузера) | 4. Упражнения 13-16 |
|  | 5. Низкий уровень развития произвольности | 5. Методика "Домик", "Графический диктант" | 5. Упражнения 68-72 |
|  | 6. Несформированность приемов учебной деятельности  7. Другие психологичес­кие причины | 6. Методика "Узор" | 6. Упражнения 59-72 |
| 20. Испытывает страх перед опросом учителя (4,67%) | 1. Заниженная самооценка | L. Методика изучения самооценки | L. Коррекция личностно-мотивационной сферы |
|  | 2. Возможные трудности в семье | 2. Методика "Кинетический рисунок семьи" (КРС) | 2. Работа с родителями |
|  | 3. Внутреннее стрессо­вое состояние | 3. Методика Люшера | 3. Снятие тревожных состояний через терапевтическое воздействие |
|  | 4. Индивидуально-типологические особенности личности | 4. Методика Рене Жиля, детский вариант характе­рологического опросника Г.Айзенка | 4. Учет индивидуальных особенностей в учебно-воспита­тельном процессе |
|  | 5. Другие психологичес­кие причины |  |  |
| 21. При проверке тетради после проведенного урока ока­зывается, что письменная | 1. Несформированность отношения к себе как к школьнику | 1. Анкета для определения школьной мотивации | 1. Коррекция личностной направленности школьника |
| работа полностью отсутствует (2,6%) | 2. Преобладающая мотивация учения — игровая | 2. Методика изучения мотивации (по Белопольской) | 2. Стимуляция познавательной активности |
|  | 3. Низкий уровень развития произвольности | 3. Методика "Графический диктант" | 3. Упражнения 68-72 |
|  | 4. Несформированность приемов учебной деятельности | 4. Методика "Узор" | 4. Упражнения 59-67 |
|  | 5. Другие психологические причины |  |  |
| 22. Во время урока выходит и отсутствует продолжительное время (1,0%) | 1. Отсутствует учебная мотивация | 1. Методика изучения мотивации (по Белопольской) | 1. Стимуляция познавательной активности |