

*ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ  
РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ УЛЬЯНОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ им. И.Н.УЛЬЯНОВА*

*НИЛ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СОЦИОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ*

**Калинина Н.В., Лукьянова М.И., Барбитова А.Д.**

# **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К ШКОЛЬНИКАМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

**Методические рекомендации  
для учителей и школьных психологов**

Ульяновск  
1999

**Калинина Н.В., Лукьянова М.И., Барбитова А.Д.**

**Психологические аспекты индивидуального подхода к школьникам в процессе обучения:** Методические рекомендации для учителей и школьных психологов. - Ульяновск: ИПК ПРО, 1999. - 52 с.

Индивидуальность ребенка и единообразие школьного образования - противоречие, которое ежедневно приходится решать учителю доступными ему способами. Индивидуальный подход в обучении становится реальностью, если педагогу известны те психологические основания, на которых он базируется. В методических рекомендациях приводятся обобщенные характеристики индивидуальных различий учащихся, называются варианты их экспресс-диагностики учителем, предлагаются способы и стили преподавания, ориентированные на развитие познавательных возможностей школьников и их успешность в обучении.

Методические рекомендации адресованы учителям и психологам образовательных учреждений разных типов, а также будут полезны организаторам методической работы с учителями, студентам педагогических учебных заведений.

**Рецензенты:**

**Никифорова И.Н.** - психолог-методист отдела образования администрации Железнодорожного района г. Ульяновска.

**Павлова О.А.** - старший преподаватель кафедры педагогики и психологии ИПК ПРО при УлГПУ имени И.Н.Ульянова.

Печатается по решению редакционно-издательского совета института повышения квалификации и переподготовки работников образования при Ульяновском государственном педагогическом университете им. И.Н.Ульянова.

ISBN 5-7432-0245-1

© Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования при Ульяновском государственном педагогическом университете им. И.Н.Ульянова, 1999

© Н.В.Калинина, М.И.Лукьянова, А.Д.Барбитова, 1999

# В в е д е н и е

Проблема индивидуального подхода к школьникам в процессе обучения является одной из наиболее обсуждаемых и актуальных в педагогической среде. Индивидуальность как неповторимое своеобразие личности каждого человека - субъекта своего развития - определяется совокупностью черт и свойств его психики, формирующихся под воздействием разнообразных факторов. Индивидуальность - это обобщенная характеристика психологических особенностей человека, обеспечивающая более или менее успешное выполнение деятельности.

В образовании учет индивидуальности означает раскрытие возможности максимального развития каждого школьника, создание социокультурной ситуации его развития, исходя из признания уникальности и неповторимости психологических особенностей ученика, отличий учащихся друг от друга по разным характеристикам.

Переориентация образовательной системы со знаний, умений и навыков на развитие личности возродила к жизни различные подходы к дифференциации обучения.

Она обеспечивает разнообразие форм обучения, позволяющих максимально учитывать индивидуальные особенности учащихся, их интересы, склонности, возможности, ценностные ориентации. Дифференциация реализуется сегодня на многих уровнях:

- на уровне типа образовательного учреждения существуют общеобразовательные школы, гимназии, лицеи и т.п.;

- на уровне условий обучения в конкретном типе образовательного учреждения создаются классы разного типа (возрастной нормы, ускоренного обучения, компенсирующего обучения и т.п.);

- на уровне способов разработана методика разноуровневого обучения.

Какой бы из уровней не осуществлялся в образовательном учреждении, педагог всегда стоит перед проблемой осознания и выбора психологических основ дифференциации в обучении: какие особенности личности надо учитывать, на что в личности опираться при выборе пути?

Авторы данной брошюры предлагают один из возможных вариантов ответов на эти вопросы. Оговоримся, что авторы исходят из посылок и необходимости учета в учебном процессе индивидуально-типологических особенностей личности и учителя, и ученика, как при внешней дифференциации (комплектование разно-уровневых классов с гомогенным составом учащихся), так и при внутренней дифференциации (обучение в одном классе со смешанным составом учащихся). Кроме того, принцип индивидуального подхода предполагает прежде всего учет таких особенностей учащихся, которые влияют на его учебную деятельность и от которых зависят результаты учения.

# Аспект 1.

## Уровень умственного развития учащихся

Этот аспект является одним из наиболее принятых педагогической практикой. При осуществлении индивидуального подхода в процессе обучения традиционно изучаются уровень знаний, умений и навыков учащегося, а также набор умственных операций, сформированных в процессе их приобретения. Если умственное развитие ребенка протекает в опережающем темпе, то это значит, что умственные операции, соответствующие его хронологическому возрасту, он выполняет гораздо быстрее своих сверстников. Он с большей точностью осуществляет операции анализа и синтеза, быстрее воспринимает и осмысливает учебный материал, быстрее его запоминает и воспроизводит, прочнее, больше удерживает в своей долговременной памяти, а полученные знания успешно использует для решения задач. В итоге сравнительно небольшого количества упражнений происходит сокращение, "свертывание" мыслительных операций, вырабатывается умение обосновывать свое решение, обогащается общий фонд интеллектуальных операций.

Особенно важно последнее из названных качеств. Ведь благодаря относительно развитому самоконтролю способные ученики практически дают лишь правильные ответы и решения. Следовательно, в отличие от менее развитых сверстников, им не приходится затрачивать большое количество времени на исправление ошибок. Свои ошибочные пробы они исправляют обычно сами, еще на стадии первоначального обдумывания.

Дети с повышенными способностями любят и умеют составлять различные таблицы, схемы, модели. Они способны самостоятельно выделить учебную задачу и сделать ее целью деятельности. Стремление к планированию деятельности сочетается с установкой на самоконтроль действий, как умственных, так и практических. Все это обеспечивает детям с повышенными способностями большие резервы времени на уроке.

Конечно же, в той или иной мере они осознают свои преимущества перед остальными учениками. Осознание успешности своих умственных действий порождает у них чувство глубокого удовлетворения, желание и дальше загружать себя умственными заданиями. Отсюда - неутомимая любознательность, стремление решать все более сложные задачи, постоянно осуществлять интеллектуальный поиск, упорно искать ответы на интересующие их вопросы. Эти дети не ограничиваются познанием конкретных фактов, внешних сторон предмета, а стремятся проникнуть в его суть, понять связь явлений. Познавательный интерес здесь весьма устойчив, он поддерживает деятельность ребенка в течение длительного времени. А в основе всех этих способностей - повышенный потенциал

умственной

энергии.

Как и все дети, ученики с повышенными способностями стремятся заслужить одобрение со стороны взрослых. Вместе с тем уже в первые месяцы школьной жизни у них начинает складываться критичность в оценке действий учителя, что следует учитывать при общении с ними.

По критерию уровня успеваемости комплектуются дифференцированные классы. В этом случае учитель работает с относительно однородным составом учащихся. Однородность состава может позволить детям в полной мере проявить себя в учебном процессе, принимать активное участие в работе на уроке. Ребенку со средним уровнем развития интеллекта требуется примерно в 3 раза больше времени, нежели ученику, находящемуся на верхних ступенях шкалы умственного развития, а ребенку с низким уровнем - в 6 раз.

Когда "средняк" осознает, что готов отвечать, оказывается, что уже кто-то ответил, и ответил с исчерпывающей полнотой и максимальной точностью. Желание отвечать ослабевает: какой смысл, если тебя потом будут до-полнять, а то и поправлять? Дети рискуют стать пассивными, перестают думать над задачей. Их умственные способности не находят должного применения, развиваются крайне медленно.

Ученики с низким уровнем интеллекта все время испытывают негативные эмоции, сравнивая себя с другими, и это может вызвать озлобленность и зависть, что отнюдь не способствует их личностному развитию.

Существует и другое мнение, что в смешанном классе ученики с высоким уровнем умственного развития оказывают положительное влияние на обучение всех остальных, так как служат примером, образцом, стимулом к хорошей работе. Это безусловно зависит от тактики работы учителя. Эта же тактика востребована и в дифференцированном классе. Даже однородный его состав отнюдь не означает, что все дети имеют одинаковое умственное развитие. Естественно, что среди них можно выделить более и менее развитых. Постепенно и здесь обнаруживаются свои лидеры и ведомые, влияющие на учебную мотивацию. Поэтому при реализации индивидуального подхода учителю важно осознавать то, как он учитывает уровень умственного развития детей. Нередко отличная успеваемость детей с повышенными способностями вызывает у учителя "эффект ореола": от ученика ожидают отличный ответ, безупречная подготовка, его выступления всегда воспринимаются как блестящие. Кроме того, учитель может не замечать те отрицательные черты, которые формируются при не критичном самовосприятии: зазнайство, пренебрежение, уход от ответственности. Другая неверная установка может проявиться относительно слабых учеников при прогнозе их успеваемости: восприятие их как потенциальных лентяев и бездельников. Ученик непременно ощущает такую установку, неверие учителя в его труд губит мотивацию учения.

Нередко, к сожалению, уровень умственного развития определяется в зоне актуального развития ученика (что знает, что умеет, в лучшем случае - что понимает). Поэтому и

старается учитель разработать к уроку три вида заданий: для "слабых" - одни задания, для "средних" - другие, а для "сильных" - третьи - более сложные. Велик в этом случае соблазн пойти легким путем: больше стараешься - больше нагрузят.

Индивидуальный подход к учащимся на основе уровня их умственного развития сегодня может быть построен только с учетом зоны ближайшего развития ученика, в опоре на помощь со стороны педагога или соученика. В этом случае *учитель дифференцирует задание, а меру помощи ученику* при его выполнении: одни выполняют самостоятельно и объясняют ход выполнения товарищам или ищут рациональный способ выполнения и защищают его, другие - выполняют по алгоритму, заданному учителем, и составляют такое же задание, а третьи - получают пошаговую помощь при выполнении. При этом задание является единым по сложности для всех.

Для организации подобной дифференциации обучения учителю недостаточно определить просто объем знаний ученика, необходимо знать особенности его познавательной сферы, сформированность познавательных действий и уровень обучаемости. К особенностям познавательной сферы относятся: сформированность основных характеристик внимания (объем, устойчивость, переключение, распределение), памяти (объем, процессы запоминания, сохранения, воспроизведения), мышления (форм и способов). Познавательные действия - это умение управлять вниманием, приемы запоминания, мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение, абстрагирование и т.д.), а также общеучебные и знаковые действия.

Под **обучаемостью** понимается совокупность мыслительных свойств, от которых зависит продуктивность учебной деятельности. Среди этих свойств наиболее значимые: обобщенность мыслительной деятельности (ее направленность на обобщение существенного в материале), осознанность (возможность конкретизировать деятельность с учетом ошибок), гибкость (возможность перестраивать привычные действия), устойчивость (перенос знакомых действий в новые условия), самостоятельность и восприимчивость к помощи. Все эти составляющие имеют ярко выраженные возрастные особенности развития и безусловно требуют углубленного и комплексного исследования учащихся.

Вопросу методов диагностики и способов учета этих составляющих в учебно-воспитательном процессе посвящены специальные книги:

Измерение интеллекта детей /Под ред. Ю.З. Гильбуха. - Киев, 1992.

Битянова М.Г. Организация психологической работы в школе. - М., 1991.

Калинина Н.В., Лукьянова М.И. Психолого-педагогические показатели результативности образовательного процесса: Методическое пособие. Часть 1. Умственное развитие учащихся и сформированность учебной деятельности. - Ульяновск: ИПК ПРО, 1998.

Калмыкова З.И. Обучаемость и принципы построения ее диагностики //Проблемы диагностики умственного развития учащихся /Под ред. З.И. Калмыко-

вой. - М., 1975.

Психологическая коррекция умственного развития учащихся /Под ред. К.М.Гуревича, И.В.Дубровиной. - М., 1990.

Так как этот аспект индивидуального подхода очень объемный и наиболее отработан в литературе, мы подробно на нем не останавливаемся. Однако подчеркнем еще раз, что необходимо основываться на учете не только и столько объема знаний учащихся, сколько их зоне ближайшего развития и представленных выше характеристик умственного развития (особенностей познавательной сферы, познавательных действий и обучаемости). Обученность выступает результатом образовательного процесса, основанным на учете более глубоких психологических характеристик, обеспечивающих процесс учения: типа нервной системы и динамических характеристик, модальности восприятия, типа мышления, установки по отношению к миру, состояния здоровья.

## Аспект 2. Тип нервной системы

Индивидуальные особенности детей могут также определяться *свойствами нервной системы*. Согласно современным представлениям, свойства нервной системы имеют генотипическую природу и в этом смысле понимаются как практически неизменные, стабильные характеристики человека. Это означает, что нельзя не считаться с индивидуально-типологическими особенностями и не учитывать их в педагогическом взаимодействии.

Среди основных свойств нервной системы выделяются следующие: *сила-слабость и подвижность-инертность* нервной системы.

*Сила* характеризует выносливость нервной системы, работоспособность, ее устойчивость к раздражителям. *Слабость* означает невысокую работоспособность, неустойчивость по отношению к сверхсильным и посторонним раздражителям, высокую чувствительность.

*Подвижность* определяется скоростными характеристиками основных нервных процессов - возбуждения и торможения. У человека с *инертной* нервной системой замедленное протекание нервных процессов.

Психологические исследования показывают, что слабые и инертные по своим нейродинамическим особенностям школьники хуже учатся, они чаще относятся к

категории неуспевающих и слабоуспевающих. Но это вовсе не означает, что слабые и инертные школьники заранее своей природой обречены на плохую успеваемость. Учебная деятельность в целом не может предъявлять специфических требований к генотипическим чертам, в частности к свойствам нервной системы учащихся. (И среди отличников нередко встречаются школьники со слабой и инертной нервной системой).

Следует, однако, признать, что отдельные учебные действия и ситуации неодинаково трудны для лиц с разными типологическими особенностями. Успех или неуспех в учебе может быть объяснен не самими природными чертами субъекта, а следующими факторами:

1 - насколько сформировались индивидуальные приемы и способы действий в соответствии с требованиями учебного процесса;

2 - каковыми являются индивидуальные проявления типологических свойств;

3 - *каковы особенности организации учебного процесса, зависящие от учителя.*

Для определения типологических свойств нервной системы предлагается опросник, составленный на основе анкет Я.Стреляу, А.И. Ильиной и И.М.Палея (10, с. 31-33). Посредством опросника определяются 4 базовых свойства нервной системы - сила нервной системы относительно возбуждения, относительно торможения, подвижность и уравновешенность.

#### **Показатели силы нервной системы по возбуждению:**

1. Сохраняет высокую работоспособность в течение урока.
2. Не снижает качества выполнения заданий к концу урока.
3. В состоянии заниматься дополнительно сразу же после уроков.
4. Не склонен поддаваться возникающему чувству усталости.
5. Пренебрегает работой над точностью действий и движений.
6. Спокоен в новой, неожиданной обстановке.
7. Может нормально действовать в условиях внешних помех.
8. Стремится к соперничеству, состязаниям.
9. На контрольных, в соревнованиях показывает результаты лучше, чем в обычных условиях.
10. При неудачах не теряет, не опускает руки.

#### **Показатели силы нервной системы по торможению:**

1. Обладает плавной речью и равномерными движениями.
2. Терпелив и настойчив при многократном выполнении трудоемких заданий.
3. Готовится к уроку тщательно и неторопливо.
4. Взвешивает все "за" и "против", прежде чем принять решение.
5. Легко приспосабливается к более медленному темпу работы товарищей, темпу движений.
6. Не допускает раздражительности в общении.
7. Способен при необходимости быстро успокоиться, "взять себя в руки".
8. Способен в дни контрольных и экзаменов поддерживать привычный режим и

ровное настроение.

9. Не проявляет заметного волнения перед контрольной, экзаменом, перед публичным выступлением или соревнованиями.

### **Показатели подвижности нервной системы:**

1. Много разговаривает и смеется.
2. Быстро завязывает знакомства, активен и непринужден в контактах.
3. Работает без раскочки и легко переключается при смене заданий.
4. Эмоции ярко отражаются в мимике и жестах.
5. Проявляет поспешность при выполнении заданий.
6. Легко втягивается в занятия после каникул, перерывов.
7. Легко засыпает и просыпается.
8. Не снижает качества работы при установке на необходимость повысить ее темп, скорость.
9. В ситуации ожидания неспокоен, вертится, смотрит по сторонам.
10. В ответ на замечание быстро перестраивается.

### **Показатели неуравновешенности нервных процессов:**

1. Работает рывками, быстро начинает, затем снижает темп.
2. Не способен долго ждать, суетлив, неусидчив.
3. С трудом переносит монотонность и однообразие.
4. С трудом приспосабливается к манерам и темпу других людей.
5. Завышает самооценку, бравирует недостатками.
6. С трудом перестраивает сложившиеся стереотипы поведения и привычки.
7. В общении чрезвычайно эмоционален, богатая мимика и стремительные жесты.
8. Склонен к неоправданному риску.
9. С трудом сдерживает раздражение, волнение.
10. Стремительно реагирует на неожиданные раздражители.

Названные показатели предлагаются учителю к оценке свойств нервной системы ученика или самим учащимся (старшим подросткам или старшеклассникам) к самооценке. По поводу каждой характеристики надо выразить согласие (+) или несогласие (-).

Наличие 8-10 утвердительных суждений свидетельствует о высокой выраженности свойства, 5-7 утверждений указывают на средний уровень выраженности свойства, 1-4 утверждения указывают на низкий уровень свойства.

Знание основных свойств нервной системы ученика и умение использовать это знание при организации педагогического взаимодействия помогут учителю выбрать наиболее эффективные способы и приемы работы. Педагогу необходимо уметь прогнозировать ситуации, которые будут трудны для конкретного ученика, и те, где он будет наиболее успешен, и на этой основе строить работу с ним (1; 17; 23; 25).

## **Виды учебных ситуаций, которые затрудняют деятельность учащихся со слабой нервной системой**

1. Длительная напряженная работа (как домашняя, так и на уроке) - слабый быстро устает, теряет работоспособность, начинает допускать ошибки, медленнее усваивает материал.

2. Ответственная, требующая эмоционального, нервно-психического напряжения, самостоятельная, контрольная или экзаменационная работа (особенно, если на нее отводится ограниченное время).

3. Ситуация, когда учитель в высоком темпе задает вопросы и требует на них немедленного ответа.

4. Работа после неудачного ответа, оцененного отрицательно.

5. Работа в ситуации, требующей отвлечения (на реплики учителя, на вопрос другого учащегося).

6. Работа в ситуации, требующей распределения внимания или его переключения с одного вида работы на другой.

7. Работа в шумной, беспокойной обстановке.

8. Работа после резкого замечания, сделанного учителем, после ссоры с товарищем и т.д.

9. Работа под руководством вспыльчивого, несдержанного педагога.

10. Ситуация, когда требуется на уроке усвоить большой по объему, разнообразный по содержанию материал.

## **Виды учебных ситуаций, когда возникают затруднения у инертных учеников**

1. Когда учитель предлагает классу задания, разнообразные по содержанию и способам решения.

2. Когда учитель подает материал в достаточно высоком темпе и не ясна последовательность вопросов, обращенных к классу.

3. Когда время работы ограничено и невыполнение в срок грозит отрицательной оценкой.

4. Когда требуется быстрое переключение внимания с одного вида работы на другой.

5. Когда оценивается продуктивность усвоения материала на первых порах его заучивания.

6. Выполнение заданий на сообразительность при высоком темпе работы.

7. Когда требуется частое отвлечение.

Учитель способен как облегчить, так и усложнить учебную деятельность ученика. Зная индивидуальные особенности своих учеников, педагог может применять по отношению к ним *специальные приемы*, которые помогут им быть успешными в учебной деятельности.

## **Правила, которые необходимо соблюдать учителю по отношению к слабым по своим нейродинамическим свойствам ученикам**

1. Не ставить слабого в ситуацию неожиданного вопроса и быстрого ответа на него; дать ученику достаточно времени на обдумывание и подготовку.
2. Желательно, чтобы ответ был не в устной, а в письменной форме.
3. Нельзя давать для усвоения в ограниченный промежуток времени большой, разнообразный, сложный материал, нужно разбить его на отдельные информационные куски и давать их постепенно, по мере усвоения.
4. Лучше всего не заставлять таких учеников отвечать новый, только что усвоенный на уроке материал, следует отложить опрос на следующий урок, дав возможность ученику позаниматься дома.
5. Путем правильной тактики опросов и поощрений (не только отметкой, но и замечаниями типа "отлично", "молодец", "умница" и т.д.) нужно формировать у такого ученика уверенность в своих силах и знаниях, в возможности учиться, что поможет ему в ситуациях экзаменов, контрольных и т.д.
6. Следует осторожно оценивать неудачи ученика, ведь он и сам болезненно относится к ним.
7. Следует в минимальной степени отвлекать его, стараться не переключать его внимание, создавать спокойную, а не нервную обстановку.

### **Положительные особенности слабых по нейродинамическим свойствам учащихся (ситуации, в которых такие дети проявляют свои преимущества)**

1. Обнаруживают выносливость и терпение в ситуациях, требующих *моно-тонной* работы. Легче действуют по шаблону, по схеме.
2. Любят выполнять последовательную, планомерную работу, выполняют ее в строгой последовательности.
3. Успешны в тех видах деятельности, которые требуют предварительной подготовки (любят составлять планы в письменной форме).
4. Глубже и обстоятельнее усваивают учебный материал; обнаруживают преимущества там, где нужно знание и понимание предмета сверх школьной программы.
5. Склонны к систематизации знаний.
6. При ответе им легче, когда используются внешние опоры (схемы, таблицы, рисунки, диаграммы и т.д.). Любят при ответе сопровождать его наглядными изображениями.
7. Склонны к тщательному контролю за выполнением учебных заданий, к проверке полученных результатов.

### **Правила для учителя при работе с инертными детьми**

1. Не требовать от них немедленного включения в работу; их активность в выполнении нового вида заданий возрастает постепенно.

2. Инертные не могут проявлять высокую активность в выполнении разно-образных заданий.

3. Инертному ученику нужно время на обдумывание нового ответа; избегают импровизации.

4. Поскольку инертные ученики с трудом отвлекаются от предыдущей ситуации, не следует проводить их опрос в начале урока.

5. Избегать ситуаций, когда от инертного ребенка требуется быстрый устный ответ на неожиданный вопрос - им необходимо время на обдумывание и подготовку.

6. В момент выполнения заданий не следует их отвлекать, переключать внимание на что-то другое.

7. Не заставлять инертного ученика отвечать только что пройденный материал.

### **Положительные особенности инертных учеников**

1. Могут работать долго, не отвлекаясь.

2. Отмечается высокая степень самостоятельности в выполнении заданий.

3. Медленное нарастание активности, но зато долгое ее сохранение. Успешно справляются с монотонной работой в течение продолжительного времени.

4. Активны в работе по пройденному материалу.

5. Самостоятельная работа для инертных учеников легче в отличие от фронтальной.

Получая педагогическое образование, будущий учитель знакомится с хрестоматийным описанием четырех типов темперамента, которые интегрально характеризуют тип нервной системы человека. Отдавая себе отчет в сложности учета каждой из составляющих темперамента, авторы не ставят задачу описания так-тики работы с каждым темпераментным типом. Вместе с тем, представляется не-обходимым остановиться на характеристике некоторых групп учащихся с типич-ными особенностями нервной системы и требующих обязательного индивидуального внимания педагога.

Прежде всего - это *медлительные дети*. Внутренней причиной их медлительности является инертный (флегматический) тип нервной системы. Бросается в глаза их медленный темп выполнения учебных заданий. Эти дети медлительны не только в умственной деятельности, но и в двигательных упражнениях, в речи. Крайне опасной ситуацией, деструктурирующей деятельность таких ребят, является ситуация эмоционального напряжения. Если они поставлены в условия временного цейтнота, то результаты их действий плачевны. Когда они стараются делать быстрее, они обязательно делают что-нибудь неправильно. Иногда (особенно, если учитель относится к возбудимому типу нервной системы) медлительность ученика принимается за умственную недостаточность, что способствует неуспешности ребенка.

В зависимости от уровня умственного развития и дошкольной подготовки медлительные ученики могут быть разделены на *две подгруппы* (25). Первую из них составляют дети, у которых медленное протекание нервно-психических процессов в значительной мере компенсируется относительно высоким уровнем умственного развития

и хорошей психологической подготовленностью к школе.

Вторая подгруппа - это дети, умственное развитие и подготовка которых не обеспечивают такой компенсации, поскольку не превосходят соответствующей нормы.

Естественные для детей данной группы паузы или сбивчивый, неуверенный ответ учитель нередко принимает за незнание и в результате ставит ученику заниженную оценку. На последующих уроках тот уже ждет вызова с трепетом, вследствие чего речевые реакции становятся еще более медленными. Наконец, наступает такой момент, когда ребенок, предвидя очередную неудачу, вообще не отваживается приступить к ответу.

Осуществляя внутриклассную дифференциацию, учитель может предоставить таким детям больше времени для подготовки и произнесения устного ответа, выполнения письменных заданий. Чтобы предупредить, а тем более ликвидировать отставание от других учеников, целесообразно предоставить медлительным детям помощь (карточки-"помощники", алгоритмы, подсказки, памятки, схемы-решения и т.п.). Если у учителя не хватает терпения ждать, когда ученик подготовится к ответу, можно давать ему вопрос заранее, чтобы было время готовиться, пока другие делают что-то еще. При остром дефиците времени следует попросить ученика рассуждать вслух, чтобы он не тратил времени на внутренние сомнения, посещающие часто медлительных людей. Медлительные ученики теряются при частом чередовании разнообразных заданий, при отвлечении от работы. Им необходима тщательная предварительная подготовка, частые перерывы в работе. Они должны иметь возможность неоднократно отвечать на вопрос, дополняя свой ответ. Выработке более быстрого темпа работы способствуют высокая произвольность двигательной активности, развитие навыков управления движением, а также сотрудничество с более быстрыми учениками (люди поддаются возбуждающему влиянию более быстрых партнеров по работе, но именно партнеров, а не контролеров). Важно помнить, что наращивание темпа возможно и эффективно лишь после того, как навык сформирован полностью, то есть действие крепко освоено.

Другая группа учеников, требующих индивидуального внимания педагогов, - это **интерактивные** дети с возбудимым типом нервной системы (холерики). Они подвижны, неусидчивы, импульсивны, часто поверхностны в ответах. Затруднения в сдерживании своих реакций (как речевых, так и двигательных) для них типичны.

На уроке такой ребенок сразу же обращает на себя внимание целым рядом характерных действий: то ни с того, ни с сего начинает болтать ногой или размахивать руками, почесывать веки, тереть ладони, то ложится грудью на парту или же раскачивается всем корпусом, а то и вовсе встает со своего места и начинает ходить по классу. Все это нередко сопровождается неуместными репликами, высказыванием вслух своих намерений, смехом, различными попытками привлечь к себе внимание окружающих. Указанные особенности поведения отнюдь не связаны с отсутствием учебной мотивации и не являются проявлением скуки, стремлением развлечься путем сознательного нарушения дисциплины. Это - результат расторможенности, ослабленности тормозных процессов в головном мозге.

При проведении учителем фронтальной работы гиперактивные ученики оказываются не в состоянии задержать первый пришедший ему в голову ответ. В этот момент они полностью забывают о возможности ошибки и необходимости самоконтроля. Ученик либо делает это без разрешения учителя, либо - в лучшем случае - вскакивает с места с поднятой рукой, чтобы его побыстрее спросили. Однако когда ему предоставляют слово, как правило, теряется, отвечает невпопад.

Конечно, объективно поведение этих детей является недисциплинированным. Но это недисциплинированность особого рода. Она во многом результат более или менее значительных нарушений функций эмоционально-волевой сферы, слабости тормозных процессов в коре головного мозга.

Из-за чрезмерной импульсивности, повышенной возбудимости, несформированности элементарных навыков рабочего самоконтроля интерактивным учащимся не удастся с достаточной длительностью удерживать внимание на определенном объекте, доводить начатое дело до конца. В результате у таких детей быстро накапливаются значительные пробелы по всем учебным предметам.

Дифференцированный подход к таким детям должен быть направлен на выработку навыков самоконтроля в процессе деятельности и по ее результатам. Хорошо, если ученик сам будет фиксировать случаи быстрых, но направленных от-ветов, научиться оценивать и анализировать свою работу, поймет и усвоит алгоритмы проверки. Это все можно сделать только под руководством и при помощи учителя. Эффективным способом организации гиперактивных детей является обучение их самопостановке вопросов и целей деятельности. Стремление ученика ответить на поставленный вопрос нужно удовлетворять, но предоставлять ему возможность ответа с некоторой задержкой, обеспечивающей "разрядку" эмоций. Для гипердинамичных детей важен размеренный темп урока, отсутствие торопливости и суеты в действиях педагога, иначе растет эмоциональное напряжение, провоцирующее импульсивные вспышки. Импульсивные ученики должны быть заняты на уроке, безделье усиливает их отвлекаемость. Незаменимым способом работы с такими детьми является обучение их двигательному самоконтролю, управлению мышцами и приемам релаксации. Подчеркнутая уравновешенность, рассудительность поведения самого учителя, мягкость его речевых интонаций - незаменимые условия преодоления чрезмерной импульсивности.

Что же касается преодоления невнимательности гиперактивных школьников, то в этом отношении хорошо зарекомендовали себя следующие приемы. Например, перед прослушиванием рассказа учитель предлагает ребятам:

а) выбрать из нескольких картинок (они тут же демонстрируют) ту, которая отражает его содержание;

б) придумать заголовок;

в) составить план;

г) сказать, как могут дальше развиваться события, описанные в рассказе;

д) придумать другую концовку и т.д.

Заслуживает внимания другой прием. Учитель предлагает импульсивному ребенку завести специальный листок самоконтроля, в котором тот отмечал бы все случаи быстрых, но неправильных ответов, а также другие нарушения дисциплины, обусловленные невыдержанностью. В конце учебных занятий сам же ученик подсчитывает количество допущенных нарушений с тем, чтобы добиться постепенного уменьшения их количества.

Определить темп нервной системы в первом приближении (не углубляясь во все темпераментные характеристики) можно при помощи экспресс-диагностики. Предлагаем Вашему вниманию экспресс-метод, разработанный Е. Жариковым и Е. Крушельницким (8, с. 23), в котором речь идет не о темпераменте, а в целом о темпераментной структуре, включающей в себя все типы. Чтобы ее определить, ученику предлагается выразить свое согласие (высокие баллы) или несогласие (низкие баллы) с приведенными высказываниями. Система оценок: от 0 до 10 баллов.

1. Перед каким-либо важным для меня событием я начинаю нервничать.
2. Я работаю неравномерно, рывками.
3. Я быстро переключаюсь с одного дела на другое.
4. Если нужно, я могу спокойно ждать.
5. Мне нужны сочувствие и поддержка, особенно при неудачах и трудностях.
6. С равными я несдержан и вспыльчив.
7. Мне нетрудно сделать выбор.
8. Мне не приходится сдерживать свои эмоции, это получается само собой.

Подсчитайте вес каждого типа темперамента, то есть найдите сумму баллов по тем вопросам, номера которых указываются в формулах:

$$M = 1 + 5 = \quad ;$$

$$X = 2 + 6 = \quad ;$$

$$C = 3 + 7 = \quad ;$$

$$Ф = 4 + 8 = \quad .$$

Соответствующие символы - М (меланхолик), С (сангвиник), Х (холерик), Ф (флегматик) - следует записать в порядке убывания веса. Символы с одинаковыми значениями пишите один под другим. В итоге получается так называемая приоритетная формула темпераментной структуры (например, МХСФ). Ее владельца в первую очередь характеризуют меланхолические черты, поэтому его условно можно назвать меланхоликом. Слабее выражены признаки холерика, сангвиника и флегматика).

Подчеркнем, что никакое сочетание нельзя считать заведомо плохим или хорошим. В данном случае речь идет не о способностях ученика и не о его личностных качествах, а лишь о характерном для него способе достижения целей.

Данный психологический аспект индивидуального подхода учитель может изучить более подробно с помощью следующей дополнительной литературы:

- Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. - М., 1986.
- Обозов Н.Н. Типы личности, темперамент и характер: Методическое пособие. - М., 1991.
- Общая психология. - М., 1986.
- Психология индивидуальных различий: Тексты. - М.: МГУ, 1982.
- Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека /Под ред. И.В. Равич-Щербо. - М., 1988.
- Русанов В.М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека //Психологический журнал. - 1986.- т. 7 - N 4.
- Симонов П.В., Ершов П.М. Темперамент. Характер. Личность. - М., 1984.

# Аспект 3.

## Тип мышления

Школьники, как и все люди вообще, мыслят по-разному: у одних абстрактное, словесно-логическое мышление преобладает над образным. В этом случае правомерно говорить об аналитическом, "мыслительном" складе ума. У других людей преобладает образное мышление или, иначе говоря, художественный тип мышления. У третьих - образные и абстрактные компоненты мышления находятся в относительном равновесии (гармонический склад ума).

Значительное большинство людей обладает мышлением, основные компоненты которого развиты относительно равномерно. У меньшинства же (по некоторым данным, у 21% людей) один вид мышления резко преобладает над другим. Эти различия основываются на функциональной асимметрии полушарий головного мозга. Специализации полушарий способствует активная умственная деятельность, она в свою очередь зависит от того, как организуется работа полушарий в процессе мышления.

Учителю важно знать, какое полушарие и как обеспечивает процесс умственной работы, для того, чтобы эффективно организовывать учебный процесс.

Назовем основные характеристики функционирования полушарий головного мозга (7, с. 127-128).

### **Характеристика доминирования левого полушария**

Хорошая память на имена  
Лучше воспринимают устно и письменно изложенную информацию (указание)  
Держат свои чувства и мысли при себе  
Продумывают несколько возможных путей, прежде чем предпринять новое дело  
Предпочитают делать одно дело  
Любят тесты, в которых надо выбрать из двух (да/нет) или нескольких альтернатив  
Ждут, когда человек сам сообщит им о своем состоянии  
Серьезны (неостроумны)  
Ценят время; любят, чтобы все было расписано по часам; без

### **Характеристика доминирования правого полушария**

Хорошая память на лица  
Лучше воспринимают наглядную информацию (демонстрируемую)  
Охотно делятся своими переживаниями  
Любят делать то, что раньше делать не приходилось  
Любят делать много дел одновременно  
Предпочитают тесты, где сами придумывают ответы  
  
Могут понять состояние человека, не спрашивая его об этом  
Остроумны ("большие шутники")  
Действуют наугад; опаздывают

ручных часов чувствуют себя "не в своей тарелке"  
Любят памятки, программы, схемы, списки, письменные контракты и соглашения  
Ценят аккуратность в себе и других  
Обладают устойчивым вниманием; хорошо слушают; могут долго концентрироваться на одном действии  
Не склонны к риску, осторожны; не любят ошибаться; любят определенность  
Следуют предписаниям  
До принятия решения задают много вопросов, в проблемных ситуациях бывают упрямы и излишне предусмотрительны  
  
Любят читать; для них книга всегда лучше, чем фильм

Не любят ограничений, детализации, планов

Хорошо переносят суматоху, неорганизованны, беспорядочны  
Невнимательны, "витают в облаках"; мечтательны, восторженны

Рисковые (с авантюрной жилкой), не боятся неудач

Не любят предписаний  
Отвечают наугад или интуитивно в проблемных ситуациях

Для осуществления замысла используют все, что попадает под руку

Предпочитают систему организации по типу "феерии"

Любят рисовать

Таким образом, для художественного типа, то есть для людей с доминирующим правым полушарием характерно мышление на основе ярких образов, возникающих в результате живого восприятия и эмоций. Они мыслят синтетически, схватывая объект целиком. Осмысливать учебный материал они начинают с эмоционального включения, опираются на представления и образы, а затем уже переходят к анализу составляющих, к построению умозаключений.

У учащихся мыслительного типа (при левополушарном доминировании), наоборот, процесс мышления начинается с анализа составляющих, с выстраивания логических цепочек. Они мыслят понятиями, символами, у них преобладают абстракции, теоретизирование, логические рассуждения, а эмоциональная окраска чаще всего мешает им думать.

Говорить о том, какой тип лучше, бессмысленно, так как речь идет об индивидуальных особенностях человека. Учитывать же их в учебном процессе совершенно необходимо, поскольку совпадение типа объяснения учителем с типом осмысления учебной информации учеником облегчит усвоение последним материала. Не случайно методика преподавания любого предмета в школе требует двойного объяснения (от единичного к общему и от

общего к единичному) каждого из важных моментов в содержании изучаемого.

Простроить обучение, учитывающее, с одной стороны, склад ума школьника, а с другой стороны, необходимость развития каждого из полушарий, - далеко не просто, но возможно. Каковы пути решения данной проблемы?

Во-первых, необходимо **вводить элементы образности в абстрактный материал и устанавливать смысловые связи в разнородном конкретном материале.**

Введение в объяснение учителя образов для школьников с "образным" и "смешанным" типами мышления является опорой и поддержкой сложных процессов запоминания и понимания. Поэтому учитель должен дать школьникам такие "образы-опоры".

Что же касается школьников с преобладанием словесно-логического компонента мышления, то в ряде случаев они испытывают трудности, когда необходимо усвоить большое количество **конкретного** материала, недостаточно объединенного смысловыми связями и закономерностями. Они не могут сами сформировать тот образный контекст, который так помогает их сверстникам. В этом им следует помочь учителю. Такие школьники часто жалуются на трудности усвоения истории, биологии, географии, химии, так как надо запоминать большое количество конкретных фактов, недостаточно связанных между собой.

Другой путь - **это целенаправленная работа по развитию как теоретического, так и образного мышления школьников.**

Для этого учитель должен более "объемно" преподносить материал и выделять в нем и логическую, и образную стороны.

Форма объяснения, включающая в себя и логическую, и образную стороны, окажется доступной для каждого школьника. Понимание учащимся сущности изучаемого материала учитель может облегчить и ускорить, если будет использовать прием перекодирования информации. Перекодирование заключается в перефразировке материала, переводе его в другую форму - из словесной в наглядную и наоборот.

Кроме того, яркое, образное изложение учебного материала активизирует воображение школьников, неизменно вызывает их интерес к обсуждаемой теме.

Активизация воображения школьников - еще один способ развития образного мышления, поощрения поисковой активности.

Назовем некоторые способы стимуляции воображения в обучении:

- использование в учебном процессе игр, которые придумывают сами дети;
- введение в сценарий урока учебных игр (например, инсценировка какого-либо учебного материала);
- разнообразие и адресность творческих заданий;
- обсуждение ситуаций с заданными нереальными условиями и вариантов их развития;
- "организация" воображаемых путешествий;
- поощрение выражения оригинальных идей, импровизации, интереса к парадоксам

и неоднозначным вещам;

- творческие сочинения на свободную или заданную темы;
- включение в урок заданий типа "Что произойдет, если...";
- интерпретация абстрактных изображений.

Следует отметить, что если развитию умения школьника анализировать, абстрагировать, обобщать и т.д. посвящено множество книг, то пути развития образного мышления и воображения разработаны гораздо меньше. Обращаем внимание учителя на то, что некоторые рекомендации по развитию образного мышления и воображения он может найти в книгах:

Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте //Собр. соч., т.2, - М.: Педагогика, 1982. - С. 436-454.

Матюгин И., Рыбникова И. Методы развития памяти, образного мышления, воображения. - М.: "Эйдос", 1996.

Познавательные процессы и способности в обучении: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов /В.Д.Шадриков, Н.П.Анимова, Е.Н.Корнеева и др.; Под ред. В.Д.Шадрикова. - М.: Просвещение, 1990. - С.80-100.

Степанов В.Г. Закономерности перцептивной деятельности школьников и взрослых //Вопросы психологии. - 1992. - N 1-2. - С. 42-52.

Степанов В.Г. Психология трудных школьников: Учебное пособие для учителей и родителей. - М.: Издательский центр "Академия", 1997. - С. 94-101.

Целенаправленно активизировать развитие образного компонента мышления следует еще и потому, что оно выполняет важную психогигиеническую функцию.

Поисковая активность и способность к созданию многозначного контекста повышают адаптивные возможности человека, его стрессоустойчивость и устойчивость к возникновению различных заболеваний.

При репродуктивном стиле преподавания, ориентированном только на усвоение готовых "истин в последней инстанции", возникает психологический барьер к творческому самовыражению. Более того, при этом может появляться групповая агрессия по отношению к тем членам коллектива, которые проявляют творческие способности и вообще отличаются своеобразием и нестандартностью поведения. Напротив, при творческих формах учения, а также при побуждении к самовыражению в художественном творчестве (пение, рисование, лепка, сочинение стихов, театрализованные представления и т.п.) не только нет признаков такой групповой агрессии, но и формируется коллективная установка на поддержку творческих усилий каждого, повышается терпимость по отношению к любому проявлению неординарности.

Таким образом, поощрение творческого начала, стимуляция образного компонента мышления детей позволяет добиться решения нескольких задач: способствует развитию индивидуальных способностей, уменьшает число стрессогенных ситуаций и помогает созданию благоприятного климата межличностных отношений, атмосферы успешного

учебного сотрудничества.

Для определения ведущего типа мышления также существует несколько экспресс-способов, которыми учитель может легко воспользоваться.

Предлагаем Вашему вниманию некоторые из них, но считаем необходимым напомнить, что наиболее достоверную картину позволит получить систематическое наблюдение за процессом мышления учащихся по ходу их рассуждений.

### **Методика "Задачи" (5)**

Испытуемому дается инструкция: "Реши задачу. Сейчас на часах 3 часа 40 минут. Сколько времени будет через 50 минут?" Затем спрашивается ход рассуждения ("Как Вы узнали?").

Ученики с преобладающим правым полушарием представляют циферблат и переводят стрелки или добавляют до целого часа. Ученики левополушарного типа вычисляют примерно так:  $40 + 50 = 90$ ,  $90 = 1 \text{ ч } 30 \text{ мин}$ ,

$$3 \text{ ч} + 1 \text{ ч } 30 \text{ мин} = 4 \text{ ч } 30 \text{ мин}.$$

При этом с задачей могут справиться одинаково быстро и правильно как ребята с левополушарным доминированием, так и ребята с преобладающим правым полушарием.

### **Методика "Художник или мыслитель" (8, с. 15-17)**

Учащимся предлагается ответить на следующие вопросы, пользуясь одиннадцатибальной системой оценивания. Категорическому отрицанию соответствует 0 баллов, безоговорочному согласию - 10. Но если, например, первый же вопрос поставит ребенка в тупик, поскольку он не относит себя к мрачным личностям, но в то же время не торопится пополнить ряды счастливых оптимистов, то в его распоряжении все остальные баллы - от 1 до 9.

1. У меня преобладает хорошее настроение.
2. Я помню то, чему учился несколько лет назад.
3. Прослушав раз-другой мелодию, я могу правильно воспроизвести ее.
4. Когда я слушаю рассказ, то представляю его в образах.
5. Я считаю, что эмоции в разговоре только мешают.
6. Мне трудно дается алгебра.
7. Я легко запоминаю незнакомые лица.
8. В группе приятелей я первым начинаю разговор.
9. Если обсуждают чьи-то идеи, то я требую аргументов.
10. У меня преобладает плохое настроение.

Необходимо подсчитать отдельно сумму баллов по строкам 1, 2, 5, 8, 9 (левое полушарие) и 3, 4, 6, 7, 10 (правое полушарие).

Интерпретация результатов:

1. Если ваш "левополушарный" (Л) результат больше чем на 5 баллов превышает "правополушарный" (П), то значит вы принадлежите к логическому типу мышления. Вы, в общем-то, оптимист и считаете, что большую часть своих проблем решите

самостоятельно.

Как правило, вы без особого труда вступаете в контакт с людьми. В учебе и повседневных делах больше полагаетесь на расчет, чем на интуицию. Ис-пытываете больше доверия к информации, полученной из печати, чем собствен-ным впечатлениям.

Вам легче даются виды деятельности, требующие логического мышления. (Если профессия, к которой вы стремитесь, требует именно логических способ-ностей, то вам повезло. Вы можете стать хорошим математиком, преподавателем точных наук, конструктором, организатором производства, программистом ЭВМ, пилотом, водителем, чертежником... продолжите этот список сами).

2. "П" больше "Л". Это означает, что вы человек художественного склада. Представитель этого типа склонен к некоторому пессимизму. Предпочитает полагаться больше на собственные чувства, чем на логический анализ событий, и при этом зачастую не обманывается. Не очень общителен, но зато может про-дуктивно работать даже в неблагоприятных условиях (шум, различные помехи и т.п.). Его ожидает успех в таких областях деятельности, где требуются способности к образному мышлению (художник, актер, архитектор, врач, воспитатель).

3. Перед человеком, в равной степени сочетающим в себе признаки логи-ческого и художественного мышления, открывается широкое поле деятельности. Зоны его успеха там, где требуется умение быть последовательным в работе и одновременно образно, цельно воспринимать события, быстро и тщательно про-думывать свои поступки даже в экстремальной ситуации.

### **Тест определения преобладания левого/правого полушария (7, с. 124-127)**

Инструкция для учащихся:

Пожалуйста, отметьте (+) вариант вашего ответа на вопрос:

1. Где Вы предпочитаете садиться в классе, в аудитории, в театре, в кинозале и т.п.?
  - А. с правой стороны;
  - Б. с левой стороны;
  - В. посередине.
2. Если перед ответом на вопрос приходится задуматься, Вы:
  - А. посмотрите налево;
  - Б. посмотрите направо;
  - В. прямо на собеседника.
3. В большей степени Вы являетесь:
  - А. экстравертом;
  - Б. интровертом.
4. Когда Вы наиболее активны?
  - А. днем/утром;
  - Б. вечером/ночью;

В. одинаково.

5. Из данного списка характеристик, умений и навыков, важных для работы, выберите:

- 1) четыре, которыми вы обладаете и в которых Вы наиболее сильны;
- 2) четыре труднодоступных для вас.

Присущие Вам черты отметьте буквой "Х"; трудные - буквой "Т".

- А. Умение распоряжаться временем \_\_\_\_\_
- Б. Умение организовывать (проект) работу \_\_\_\_\_
- В. Перспективное стратегическое планирование работы \_\_\_\_\_
- Г. Творческое решение проблем \_\_\_\_\_
- Д. Умение убеждать других \_\_\_\_\_
- Е. Инициативность \_\_\_\_\_
- Ж. Умение руководить \_\_\_\_\_
- З. Концептуализация \_\_\_\_\_
- И. Умение осуществлять контроль \_\_\_\_\_
- К. Наличие потребности/мотивации \_\_\_\_\_
- Л. Самодисциплина \_\_\_\_\_
- М. Развитие программ \_\_\_\_\_
- Н. Умение уложиться в сроки - оперативность \_\_\_\_\_
- О. Рациональность (экономность) \_\_\_\_\_
- П. Интегрирование (объединение) \_\_\_\_\_
- Р. Умение заинтересовать других \_\_\_\_\_
- С. Умение консультировать \_\_\_\_\_
- Т. Вежливость \_\_\_\_\_
- У. Восприимчивость \_\_\_\_\_
- Ф. Отзывчивость \_\_\_\_\_
- Х. Предвосхищение \_\_\_\_\_
- Ц. Надежность \_\_\_\_\_
- Ч. Проницательность \_\_\_\_\_
- Ш. Практичность \_\_\_\_\_
- Щ. Энергичность \_\_\_\_\_
- Э. Интуиция \_\_\_\_\_

6. Из представленного ниже списка следует выбрать те характеристики, которые наиболее Вам присущи:

- А. Аналитичный \_\_\_\_\_
- Б. Логичный \_\_\_\_\_
- В. Музыкальный \_\_\_\_\_
- Г. Артистичный \_\_\_\_\_
- Д. Математик \_\_\_\_\_

- Е. "Вербалист" \_\_\_\_\_  
 Ж. Новатор \_\_\_\_\_  
 З. Интуитивист \_\_\_\_\_  
 И. Контролирующий себя \_\_\_\_\_  
 К. Конкретный \_\_\_\_\_  
 Л. Эмоциональный \_\_\_\_\_  
 М. Схватывающий целое \_\_\_\_\_  
 Н. Доминирующий \_\_\_\_\_  
 О. Интеллектуальный \_\_\_\_\_  
 П. Способный к синтезу \_\_\_\_\_  
 Р. Ориентирующийся в пространстве \_\_\_\_\_  
 С. Ориентированный (в причинно-следственных связях) \_\_\_\_\_  
 Т. "Читатель" \_\_\_\_\_  
 У. "Слушатель" \_\_\_\_\_  
 Ф. Умеющий использовать аналогии \_\_\_\_\_

7. Выберите четыре предложения, больше всего соответствующих Вам:

- А. У меня большие лидерские способности \_\_\_\_\_  
 Б. Я предпочитаю самостоятельную работу \_\_\_\_\_  
 В. Я открыт и коммуникабелен (социабелен) \_\_\_\_\_  
 Г. Я очень люблю искусство \_\_\_\_\_  
 Д. Я сознателен и ответственен \_\_\_\_\_  
 Е. Я считаю себя очень чувствительным \_\_\_\_\_  
 Ж. Я люблю участвовать в групповой деятельности \_\_\_\_\_  
 З. Я недостаточно организован \_\_\_\_\_  
 И. Я достаточно уравновешен \_\_\_\_\_  
 К. Я часто бываю самокритичен \_\_\_\_\_  
 Л. Я с уважением отношусь к социальным нормам и ценностям \_\_\_\_\_  
 М. Иногда я сомневаюсь в своих интеллектуальных способностях \_\_\_\_\_

**КЛЮЧ к опроснику. Подсчет оценок.**

- |    |           |         |           |       |  |
|----|-----------|---------|-----------|-------|--|
| 1. | А - 1,    | Б - 10, | В - 5.    |       |  |
| 2. | А - 10,   | Б - 1,  | В - 5.    |       |  |
| 3. | А - 2,    | Б - 8.  |           |       |  |
| 4. | А - 2,    | Б - 8,  | В - 5.    |       |  |
| 5. | А. Х - 2, | Т - 7   | О. Х - 2, | Т - 7 |  |
|    | Б. Х - 7, | Т - 2   | П. Х - 7, | Т - 2 |  |
|    | В. Х - 2, | Т - 7   | Р. Х - 2, | Т - 7 |  |
|    | Г. Х - 8, | Т - 2   | С. Х - 7, | Т - 2 |  |
|    | Д. Х - 2, | Т - 8   | Т. Х - 1, | Т - 8 |  |

Е.	Х - 7,	Т - 2	У.	Х - 8,	Т - 2
Ж.	Х - 2,	Т - 7	Ф.	Х - 2,	Т - 7
З.	Х - 7,	Т - 3	Х.	Х - 7,	Т - 3
И.	Х - 2,	Т - 8	Ц.	Х - 2,	Т - 7
К.	Х - 7,	Т - 2	Ч.	Х - 8,	Т - 3
Л.	Х - 2,	Т - 7	Ш.	Х - 2,	Т - 8
М.	Х - 7,	Т - 3	Щ.	Х - 7,	Т - 3
Н.	Х - 1,	Т - 3	Э.	Х - 8,	Т - 3
6.	А - 3	Д - 3	И - 2	Н - 3	С - 2
	Б - 2	Е - 4	К - 3	О - 3	Т - 5
	В - 9	Ж - 8	Л - 7	П - 8	У - 8
	Г - 9	З - 8	М - 8	Р - 8	Ф - 8
7.	А - 2	Г - 8	Ж - 3	К - 7	
	Б - 8	Д - 2	З - 7	Л - 3	
	В - 2	Е - 7	И - 3	М - 7	

Подсчитайте общую сумму баллов.

Ваша оценка (в баллах):

41-84 - преобладание левого полушария.

85 - 128 - равно оба полушария.

129-172 - преобладание правого полушария.

В заключение назовем психолого-педагогическую литературу, в которой более подробно раскрывается вопрос о функциональной асимметрии полушарий мозга и различных типах мышления:

Кабардов М.К., Матова М.А. Межполушарная асимметрия и вербальные и невербальные компоненты познавательных способностей // Вопросы психологии. - 1988. - N 6. - С. 106-110.

Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1989.

Спрингер С., Дейч Г. Левый мозг, правый мозг. Асимметрия мозга. - М.: Мир, 1983.

# Аспект 4. Ведущая модальность восприятия

Наблюдая за различными учащимися, можно убедиться, что способ познания окружающего мира ребенком оказывает непосредственное влияние на способность адаптироваться в обществе, на его физическое развитие и успехи в учебе. Зная, каким способом ребенок познает мир, можно с удивительной точностью предположить или предсказать проблемы, с которыми он столкнется при обучении в школе. Учитывая, что способ познания можно определить еще в младенчестве, можно сделать вывод, что он является врожденной особенностью человека. Следовательно, определение способа познания у учащегося имеет большое практическое значение для родителей, педагогов и психологов, поскольку позволяет им построить занятия, игры, учебный процесс таким образом, чтобы извлечь из них максимум пользы и удовольствия и способствовать развитию ребенка.

Таким образом, можно выделить следующие типы восприятия информации: **визуальный, аудиальный, кинестетический**. Визуальный тип учащегося учится посредством зрительного восприятия информации; аудиальный учится посредством восприятия информации на слух; кинестетический учится посредством восприятия собственной деятельности.

Известно, что приоритет того или иного способа познания не зависит от возраста. Свойственный ребенку способ познания останется доминирующим на протяжении всей жизни, однако расширение возможностей только помогает ему добиться прогресса в каждой конкретной области.

Обратимся к описанию поведенческих индикаторов учащихся с разными типами восприятия (16).

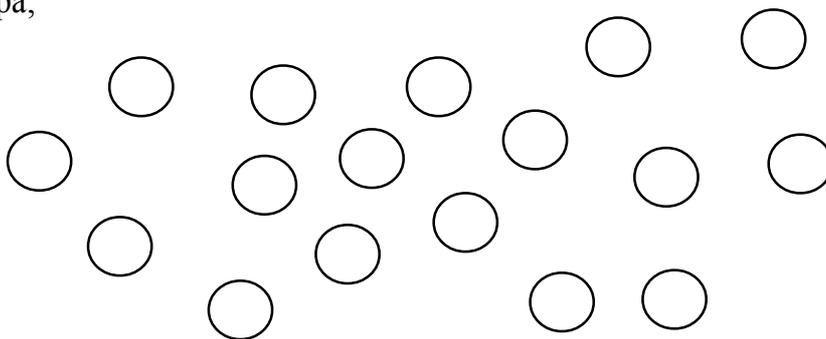
Визуальный тип восприятия	Аудиальный тип восприятия	Кинестетический тип восприятия
1	2	3
Организован. Опрятный и дисциплинированный. Наблюдательный. Спокойный. Ориентирован на внешний вид. Более осматрительный. Хороший рассказчик. Запоминает картинками.	Разговаривает сам с собой. Легко отвлекается. Шевелит губами, проговаривает при чтении. Легко повторяет услышанное. Более предпочитает письмо, счет.	Отвечает за физическое вознаграждение. Стоит близко, касается людей. Обилие движений. Богатые физические реакции, активно использует руки. Раннее физическое развитие.

1	2	3
<p>С трудом запоминает словесные инструкции. Менее отвлекается на шум, помнит то, что видел. Испытывает замешательство, читая слова, которые раньше не видел. При разговоре держит подбородок вверх, голос высокий. В чтении силен, успешен и скор, осваивает большой материал. Живая образная фантазия. Предпочитает читать, а не слушать.</p>	<p>Легко осваивает языки. Говорит ритмически. Обучается, слушая. Любит музыку. Может имитировать тон, высоту голоса. Помнит то, что обсуждал. Самый разговорчивый, любит дискуссии, рассказывает все последовательно. Может монополизировать разговор. Внимание к интонации голоса. Хорошо читает новые слова. Слышит звуки, голоса, наслаждается звуками.</p>	<p>Обучается, делая (через ролевые игры). Запоминает в движении. При чтении водит пальцами. Много жестикулирует. Помнит общее впечатление. Лаконичен, тактичен, использует активные слова, движения. Подбородок вниз, голос ниже. Думая и разговаривая, опускает глаза. Любит книги, ориентированные на яркий сюжет, сильный интуитор, слаб в деталях.</p>

Обратимся к вопросу о том, каким образом педагог может определить у своих учащихся типы познания (модальности восприятия).

Учителю Важно знать, какой из анализаторов ребенка функционально "сильнее". Предлагаем использовать в таких случаях методику "быстрого тестирования модальности" - КОМ (15, с.218-220). Это **краткий тест определения ведущей модальности**. Необходимым условием для возможности использования методики является умение ребенка считать до 30. Тест включает следующие задания:

а) ребенку предлагается: "Посчитай, сколько кружков на этой карточке". При этом он не должен пересчитывать их пальцем (только визуально). Допущенная ошибка свидетельствует, по мнению авторов, о недостаточной интегрированности зрительного анализатора;



б) ребенку предлагают закрыть глаза. Инструкция: "Я буду стучать по доске. Скажи: сколько раз я ударил?" Обследуемый делает 13 ударов с неравными интервалами. Наличие ошибки в ответе ребенка, по мнению авторов, свидетельствует о недостаточности слухового анализатора;

в)обследуемый дает ребенку карандаш с резинкой на тупом конце. Ему предлагается закрыть глаза и 15 раз постучать резинкой по руке обследуемого. При наличии ошибок делается вывод о слабости кинестетического анализатора;

г) инструкция: "Я постучу тебя по спине. Скажи: сколько раз я постучал?" Обследуемый делает 17 ударов с неравными интервалами. Ошибка подсчета свидетельствует о недостаточности тактильных ощущений ребенка;

д) инструкция: "Перечисли направления, которые указывают эти стрелки. Если стрелка указывает вправо, скажи "право", если влево - "лево", вниз - "вниз", вверх - "вверх". Объясняя, следует показать это на других стрелках (не тестовых). Если ребенок не владеет понятиями "право"- "лево" - то можно заменить их словом "вбок". Тест оценивает зрительно-моторные, речевые и пространственные способности. Если задание выполнено, то переходят к следующему. Если нет, то сразу к последнему;

е) инструкция: "Я хочу, чтобы ты вновь указал направление этих стрелок, но теперь сделай это молча. Показывай рукой направление, которое указывает стрелка". Перед выполнением продемонстрировать ребенку пример. Тест оценивает пространственную ориентировку и пространственный праксис;

ж) инструкция: "Вновь выполни то же задание, но теперь делай это в такт с моим постукиванием". Обследуемый отстукивает ритм 1 удар в секунду. Тест оценивает способность к интеграции слухового и моторного анализаторов.

Все перечисленные тесты в основном определяют слабую модальность (анализатор) ребенка. Приведенный ниже тест из двух модальностей (зрительной и кинестетической) выявляет ведущую;

з) инструкция: "Возьми лист бумаги и карандаш. Когда я скажу "начинай", положи лист себе на лоб и напиши на нем слово "КОТ". Если слово оказывается написанным задом наперед, то кинестетический анализатор доминирует над зрительным. Если слово написано слева направо, то зрительный анализатор является ведущим.

Полученные данные используются при выборе метода воздействия.

Лорен Брэдвей и Барбара Алберс Хил (3, с.22) разработали блиц-тесты для определения способа познания у детей разных возрастов.

### **Блиц-тест для определения способа познания у первоклассников (проводится с родителями)**

**Инструкция:** Внимательно посмотрите, какое из нижеприведенных утверждений больше всего относится к вашему ребенку. Подчеркните его. Каждый ответ соотносится с определенным способом познания, на что указывает буква в скобке после каждого варианта ответа: З - "зритель", С - "слушатель", Д - "деятель". Скорее всего ответы будут сосредоточены в одной или двух колонках. Преобладание ответов по какому-либо варианту

будет указывать, каким способом познания преимущественно пользуется данный ребенок.

**1. Общение.** Когда моему первокласснику хочется выразить свои мысли...

- Он пользуется простыми фразами (З).
- Он неправильно произносит некоторые звуки и слова (З).
- Он молчит и редко сам высказывается отвечать (З).
- Он правильно использует глагольное время (С).
- Ему нравится разговаривать со взрослыми (С).
- Он любит сочинять и рассказывать вымышленные истории (С).
- Он говорит короткими, прямыми фразами (Д).
- Он невнятно произносит некоторые звуки (Д).
- Он может рассказывать что-нибудь непоследовательно (Д).

**2. Любимые игрушки и занятия.** Когда мой первоклассник играет...

- Ему нравятся калькуляторы и компьютеры (З).
- Ему нравится рукоделие и моделирование (З).
- Он любит читать вслух и ему нравится, когда ему читают (С).
- Ему нравится придумывать игры (С).
- Ему нравится заниматься спортом и играть в подвижные игры (Д).
- Он любит кататься на велосипеде и ходить в походы (Д).
- Он любит ухаживать за домашними животными (Д).

**3. Микро-моторика.** Когда мой первоклассник работает руками...

- Он правильно выводит буквы, точно в границах строки (З).
- Для его письменных работ характерна аккуратность (З).
- Ему особенно нравится раскрашивание (З).
- Он аккуратно пишет печатными буквами (С).
- Он диктует или читает самому себе во время занятий (С).
- Он часто просит помочь при выполнении творческих заданий (С).
- Ему трудно писать на разлинованной бумаге (Д).
- Он путает порядок букв и слов (Д).
- Он сильно нажимает на карандаш или кисточку (Д).

**4. Навыки поведения в коллективе.** Когда мой первоклассник общается с другими детьми...

- Он чувствует себя одиноко в группе детей (З).
- Он редко сам заводит разговор, он отвечает, когда его спрашивают (З).
- Индивидуальные занятия нравятся ему больше, чем групповые (З).
- Он очень разговорчив (С).
- Обычно он первым начинает разговор (С).
- Ему часто делают замечания за то, что он слишком много говорит на уроках (С).
- Он более общителен на игровой площадке (Д).

- Ему легче выражать мысли с помощью жестов (Д).
  - Он выступает в роли лидера на игровой площадке (Д).
5. Память. Когда мой первоклассник учится...
- Он запоминает то, что видит (З).
  - Он читает, вспоминая значение слов (З).
  - Он легко усваивает математические правила (С).
  - Он читает, узнавая слова по их звучанию (С).
  - Ему нелегко вспомнить то, что он видел и слышал (Д).
  - Ему нужна помощь, чтобы научиться читать (Д).
6. В школе. Когда мой первоклассник находится в классе...
- Он аккуратно одевается (З).
  - Он отвлекается, обращая внимание на цвета и движения (З).
  - Он следит за порядком на своем рабочем месте (З).
  - Его внешний вид ни аккуратный, ни чрезмерно опрятный (С).
  - Он легко отвлекается на звуки и голоса (С).
  - Он ведет дискуссии и часто сам вызывается отвечать (С).
  - Он часто выглядит довольно неопрятно (Д).
  - Он чрезмерно активен и часто отвлекается (Д).
  - Ему трудно усидеть на своем месте (Д).

#### **Блиц-тест (4) для определения способа познания у детей в возрасте 9-10 лет (проводится с родителями)**

Инструкция: Внимательно посмотрите, какое из приведенных ниже утверждений больше всего относится к вашему ребенку. Подчеркните его. Каждый ответ соотносится с определенным способом познания, на что указывает буква в скобке после каждого варианта ответа: З - "зритель", С - "слушатель", Д - "деятель". Скорее всего ответы будут сосредоточены в одной или двух колонках. Четким указанием на то, каким способом познания пользуется ребенок, будет преобладание ответов по одному из трех названных блоков.

1. **Общение.** Когда ему хочется высказать свои мысли...

1.1.

- а) Он говорит короткими и не совсем правильными фразами (З).
- б) В классе он редко вызывается отвечать сам (З).
- в) Его словарный запас не превышает среднего уровня для его возраста (З).
- г) Он предпочитает непосредственное общение (З).

1.2.

- а) Он говорит сложными и длинными предложениями (С).

б) В классе он часто вызывается отвечать сам (С).

в) У него обширный словарный запас (С).

г) Он любит поболтать по телефону (С).

1.3.

а) Он говорит короткими фразами и неправильно произносит отдельные слова (Д).

б) В классе он ведет себя тихо, а на игровой площадке - шумно (Д).

в) Его словарный запас довольно мал (Д).

г) Он старается как можно меньше пользоваться телефоном (Д).

## 2. *Любимые занятия.* В свободное время...

2.1.

а) Большую часть времени он проводит за компьютером (З).

б) Он прекрасно играет в видеоигры (З).

в) Он легко складывает головоломки (З).

г) Ему нравятся настольные игры, и он строго придерживается их правил (З).

2.2.

а) Он читает книги из своей любимой серии, которые берет в библиотеке (С).

б) Он поет песни и читает наизусть диалоги из любимых видеофильмов (С).

в) Он часто выступает в роли организатора на каких-либо школьных мероприятиях (С).

г) В играх он всегда бывает заводилой (С).

2.3.

а) Ему нравится смотреть спортивные соревнования (Д).

б) Он прекрасно играет в футбол или подвижные игры (Д).

в) Он может изобразить сцену из какой-нибудь пьесы, однако ему никогда не удастся запомнить слова актеров (Д).

г) Ему больше нравится играть на улице, чем дома. Он часто теряет части настольных игр (Д).

## 3. *Микро-моторика.* Когда он работает руками...

3.1.

а) Его творческие работы отличаются красотой (З).

б) Его школьные письменные задания отличаются аккуратностью (З).

3.2.

а) Он терпимо относится к урокам творчества. Однако из года в год может выполнять одну и ту же работу (С).

б) Его письменные работы приемлемы, но не слишком аккуратны (С).

3.3.

а) Ему нравится работать руками на творческих занятиях, однако он небрежно пользуется материалами (Д).

б) Он сбивается со строки и пишет на полях. Колонки цифр у него часто получаются неровными (Д).

4. **Макро-моторика.** Когда он проявляет двигательную активность:

4.1.

а) Он отлично играет в игры, требующие высокой визуально-тактильной координации, например, точно набрасывает на шест подковы или играет в бадминтон (З).

б) Он предпочитает неконтактные виды спорта, такие, как бег и туризм (З).

4.2.

а) Необходимо немало стимулов, чтобы заставить его принять участие в игре (С).

б) Он предпочитает подвижные игры, включающие в себя элементы речи, например, игры со скакалкой (С).

4.3.

а) Он ловок, у него хорошо развита координация движений. Он преуспевает в занятиях, связанных с макро-моторикой (Д).

б) В играх он обычно выступает в роли лидера или капитана команды (Д).

5. **Навыки общения.** Когда он встречается с другими детьми...

5.1.

а) Он держится особняком в компании сверстников (З).

б) Индивидуальные занятия ему нравятся больше, чем групповые (З).

5.2.

а) Он общителен, любит поговорить со сверстниками (С).

б) Он предпочитает работать в группе, а не выполнять индивидуальные задания (С).

5.3.

а) Он тянется к детям, которым нравятся шумные игры (Д).

б) Он плохо справляется как с групповыми, так и индивидуальными заданиями. Ему часто требуется помощь учителя (Д).

6. **Эмоции.** Когда речь заходит о чувствах...

6.1.

а) Он неохотно выражает эмоции (З)

б) Эмоциональные сцены вызывают у него чувство неудобства (З).

6.2.

а) Он легко говорит о своих чувствах (С).

б) Он относится к чувствам друзей с пониманием и состраданием (С).

6.3.

а) Он выражает чувства с помощью неречевых средств: кричит, обнимается,

прыгает, топает ногами (Д).

б) У него легко портится настроение, он проявляет нетерпение и быстро выходит из себя (Д).

7. **Память.** Когда он учится, то...

7.1.

а) Пишет и рисует, чтобы облегчить процесс запоминания (З).

б) У него обширный запас зрительных образов (З).

7.2.

а) Он легко запоминает стихи, созвучные выражения и различные факты (С).

б) Ему достаточно один раз услышать новое слово, чтобы его запомнить (С).

7.3.

а) Он с трудом запоминает то, что слышит и видит (Д).

б) Он запоминает действие и движение (Д).

8. **В школе.** Когда он находится в классе...

8.1.

а) На его столе всегда образцовый порядок (З).

б) Он осознанно выполняет правила школьного распорядка (З).

в) Он аккуратно одевается, тщательно продумывает все детали костюма (З).

г) Он преуспевает в математике и орфографии (З).

8.2.

а) Он довольно организованный ребенок (С).

б) Ему всегда удается запомнить и передать какое-нибудь сообщение (С).

в) Ему нравится одеваться так, что одни детали костюма не всегда сочетаются с другими (С).

г) Он преуспевает в общественных дисциплинах и чтении (С).

8.3.

а) Его рабочее место часто находится в беспорядке (Д).

б) Он часто встает и выходит из класса во время занятий (Д).

в) Его одежда часто бывает мятой и перепачканной (Д).

г) Ему нравится выполнять практические научные задания, возможно, ему необходима дополнительная помощь по чтению и математике (Д).

Ознакомимся с характерными особенностями детей с различными способами познания и будем при описании именовать их так: "зритель", "слушатель", "деятель".

## **Основные особенности "зрителя"**

"Зрители" познают окружающий мир визуально, то есть при восприятии информации больше полагаются на зрительные ощущения. Их внимание естественным образом обращено

на видимые признаки объектов, они быстро схватывают и запоминают такие визуальные характеристики, как цвет, форма, размеры, движение. Большинство "зрителей" обладает великолепной зрительно-тактильной координацией и от рождения прежде всего стремятся рассмотреть объект, а затем при помощи жестов продемонстрировать свое понятие о нем. Большинство "зрителей" выделяется значительной моторикой, то есть движениями, которые задействуют одновременно глаза и мелкую мускулатуру.

"Зрители"-дети любят рассматривать картинки, им интереснее смотреть на иллюстрации к сказке, чем слушать саму сказку. В детском саду они с удовольствием играют в кубики, складывают картинки из фрагментов "пазл", ле-пят, вырезают, одним словом, все их занятия рассчитаны на взаимодействие глаз и рук. Они быстро учатся рисовать и писать печатными буквами, а на самых первых уроках чтения с легкостью запоминают графику коротких слов. В более старшем возрасте "зрители"-дети предпочитают настольные игры, охотно рисуют, мастерят, моделируют, быстро осваивают, любят видеоигры.

Обладая развитой зрительно-тактильной координацией, они легко справляются с задачами, требующими наличия развитых тонко-моторных функций. Поскольку "зрители", как правило, игнорируют все прочие раздражители в пользу визуальных, им необходимо особое внимание уделять развитию языковых навыков, коммуникабельности и общей физической координации.

## **Основные особенности "слушателя"**

"Слушатели" познают окружающий мир, воспринимая голоса и звуки, предпочитают слуховые ощущения зрительным и осязательным. Поскольку речь воспринимается на слух, "слушатели" раньше, чем другие дети, начинают говорить и отличаются большим словарным запасом.

"Слушателей"-младенцев легко успокаивает музыка или знакомые голоса, они с радостью воспроизводят простейшие звуки. Дети постарше любят петь, рассказывать стихи, задают бесконечное количество вопросов, правильно и хорошо говорят. Они рано проявляют интерес к чтению, а в начальной школе хорошо читают вслух и легко запоминают указания учителя. В более старшем возрасте они любят слушать магнитофонные записи и радио, быстро запоминают на слух, предпочитают разговорные игры или игры с отгадыванием слов. "Слушатели" получают удовольствие от чтения, часто вместе с друзьями придумывают различные истории и разыгрывают их в лицах, успешно обучаются иностранным языкам.

Так как основное внимание у "слушателей" приковано к языку, они могут отставать от сверстников в развитии навыков, связанных со зрительным и моторным восприятием.

## Основные особенности "деятеля"

"Деятели" познают окружающий мир тактильным (кинестетическим) способом, то есть путем непосредственного прикосновения или движения. Такой способ получения информации предполагает сильно развитую моторику, активное движение, а значит, активность крупной мускулатуры - плеч, рук, ног, стоп и т.д.

Большинство "деятелей"-младенцев не знает покоя. Они много двигаются сами и любят, когда их кружат или подбрасывают взрослые. "Деятели" раньше, чем другие дети, начинают ползать, а потом ходить. В дошкольном возрасте они предпочитают активные игры, связанные с прыжками, лазаньем, бегом, любят кубики и движущиеся игрушки на колесиках. Из-за врожденной координации и хорошей ориентации в пространстве "деятели" чаще подвергаются физическому риску, чем другие дети.

Основные проблемы, с которыми "деятелям" приходится сталкиваться уже в детском саду, связаны с их неспособностью на протяжении длительного времени оставаться в покое, концентрировать все свое внимание на одном предмете. Их стиль - активные игры на открытом пространстве! В первом классе беспокойное поведение и невнимательность на уроках могут быть причиной неуспеваемости, тогда как вне школы бесстрашные и сильные "деятели" неизменно завоевывают авторитет среди сверстников. В то же время можно отметить яркое выражение у них таких черт характера, как раздражительность и ранимость. Они требуют немедленного удовлетворения желаний и не готовы бороться с трудностями. "Деятели" эмоционально неустойчивы - гнев и радость чередуются с непостижимой быстротой.

"Деятели" постарше предпочитают игры на свежем воздухе, занимаются спортом. Их явное предпочтение двигательного восприятия может привести к языковым проблемам и отставанию в школе.

Степень риска в обучении у детей с разной модальностью различная.

**Степень риска учащихся визуального типа** по мере их обучения в школе изменяется, так как школьники старших классов становятся все более визуально-ориентированными. В раннем возрасте учащимся визуального типа необходимо "видеть" ответы, что лучше всего обеспечивается поиском возможных путей обращения к зрительной памяти. Их заставляют смотреть в свою тетрадь, говоря, что ответы не на потолке. Они лучше воспринимают письменные инструкции, и им становится трудно, если им дают вербальные указания к текстам. Им нужно зрительно представить математические задачи, а от них требуют устного выполнения задания в соответствии с программными требованиями. Изучая иностранные языки, они должны видеть новые слова, но в школе они часто сталкиваются с представлением новых слов в видеофильмах или аудиозаписи, в виде примеров учителя в обсуждении.

В чем выражается **степень риска учащихся аудиального типа**? В процессе обучения в школе объем информации, получаемый через аудиальные каналы, практически сводится к нулю. После того, как учащиеся научились хорошо читать, от них автоматически ожидают, что они будут воспринимать информацию визуально. Учащиеся аудиального типа легче воспринимают информацию на слух, а им предлагают инструкции. Им нужен звук, а они получают тишину.

**Степень риска учащихся кинестетического типа** связана с тем, что их обязуют сидеть смирно, когда им для лучшего усвоения требуется движение. Им нужны физические упражнения в перерыве между уроками, а они имеют лишь пять минут, чтобы пройти от одного класса к другому. Им нужно стоять, а они вынуждены сидеть. Им необходимо дотрагиваться до предметов, а их заставляют держать руки на парте.

Насколько эти учащиеся группы риска смогут выполнять то, что им велено, развивать в себе основные стили обучения или адаптироваться к преобладающему учебному стилю класса, настолько они станут успевающими учениками. И если они не смогут приспособиться, то вне зависимости от того, насколько они талантливы, они будут получать свои "двойки", пока учитель не адаптирует учебный план, совместные виды деятельности на уроке и способы тестирования.

Труднее всего приходится ученикам с кинестетическим типом обучения. Классные комнаты не рассчитаны на необходимый им объем физической активности и уровень шума. А оставаться в покое эти дети не могут просто физически. У них не хватает терпения сидеть за ручкой и бумагой, а это - основное времяпрепровождение в классе.

Положение учеников аудиального типа несколько лучше, но и они не получают нужного им количества звуков, разве что в младших классах, где преподавание носит преимущественно аудиальный характер.

Ученики визуального типа попадают в затруднительное положение в классах, где учительница-аудиальщик и большую часть материала подает вербально, рассчитывая на устное восприятие. Дети визуального типа чаще всего не могут развивать в себе навыки восприятия на слух в уроки, соответствующие принятым требованиям. И, как правило, не успевают на таких уроках, если только заблаговременно не воспользуются каким-либо видом шпаргалок, текстом упражнения и т.д.

Учителя могут помочь своим учащимся избежать трудностей в обучении и ослабления их умственной деятельности, если будут помнить одно важное правило: то, что приемлемо для одного ученика, для другого может быть недоступным.

Таким образом, в связи с наличием у учеников разных модальностей восприятия возникает вопрос о создании на уроке сбалансированных возможностей для успешного обучения детей с противоположными стилями (6; 16).

Почему так важно для ребенка достичь баланса в способах познания? Известно, что основную массу информации ребенок получает самостоятельно посредством тех органов чувств, которым отдает предпочтение. Однако, школа и общество апеллируют

ко всем органам чувств ребенка. К примеру, звуки рассчитаны на слуховое восприятие, цифровой ряд - на зрительное, так что ребенок, который получает информацию каким-то одним способом, неминуемо отстает в своем развитии от сверстника, у которого задействованы все способы познания.

Как помочь школьникам увеличить количество своих учебных стратегий?

Учителю необходимо модифицировать задания, связанные с текстом учебника и использованием раздаточного материала, адаптировав их ко всем трем стилям вне зависимости от того, являются ли эти стили основными и соответствуют ли они стилю преподавания самого учителя.

Возможности создания учителем баланса на уроке отразим в виде справочной таблицы, указывающей на приоритетное использование технических заданий (16).

Учебные предметы / Стиль обучения	Визуальный тип восприятия	Аудиальный тип восприятия	Кинестетический тип восприятия
Математика	Письменные задачи	Устные задачи	Решение задач с использованием
Словесность	Чтение рассказов	Прослушивание рассказов	Обыгрывание рассказа по ролям
Естественные науки	Чтение текстов, просмотр иллюстраций, рисунков, схем	Просмотр фильма	Проведение экспериментов
Иностранный язык	Чтение слов, текстов с доски, чтение статей	Диалоговый режим, видеофильмы, аудиозаписи	Игры и соревнования. Группы с переменным составом. Запись на магнитофон

Успех школьников с различными типами восприятия в учебном процессе во многом определяется тем, какой тип преподавания демонстрирует учитель в зависимости от своей собственной ведущей модальности восприятия.

Ребекка Оксфорд (16) называет несоответствие между репрезентативным стилем преподавания учителя и репрезентативным стилем научения учащегося **конфликтом стилей**. То, чего ожидает учитель от своих учеников на уроке, основывается на его собственном предпочтении в сфере преподавания (обучения). Когда эти предпочтения не совпадают с учебными предпочтениями учащегося, возникает конфликт стилей. Чем больше учитель осознает свой стиль обучения, тем глубже он понимает качество и уровень своей эффективности в работе с учащимися. Конечно, желательным является много-сенсорное преподавание. Однако нередки случаи, когда учитель в основном

использует свой предпочитаемый стиль. Точно зная свой стиль преподавания (обучения), педагог может своевременно заметить, какие ученики из класса испытывают затруднения в восприятии информации, излагаемой учителем.

По каким признакам можно определить стиль обучения, характерный для конкретного учителя? Обратимся к таблице.

Визуальный тип восприятия	Аудиальный тип восприятия	Кинестетический тип восприятия
Говорит быстро.	Говорит медленно.	Говорит ритмично.
Использует визуальные указатели (поверх голов, доска).	Использует манипуляции (передает, берет). Вовлекает учеников в проекты, игры, сценарии.	Учитель или ученики читают на уроке.
Хочет охватить большой объем содержания, придает цельность форме.	Придает больше важности содержанию.	Склонен повторять комментарии учеников.
Не теряет реальной обратной связи в языке учеников. В оценке учеников ориентируется на форму ответа: красота, четкость, краткость.	В оценке учеников ориентируется на то, что они умеют делать.	Любит поучения, начинающиеся со слов "Сколько раз ..."
Больше заданий дает на написание, оформление и использование таблиц, графиков.	Дает ученикам совместную работу, организует их в группы, использует массу демонстраций. При ответе ученика покачивает в такт головой.	Отвлекается от темы урока. Комментирует ответ ученика словами "хорошо", "гм".

Учителя часто пристраиваются к учебному стилю большинства в классе. Иногда это происходит интуитивно, иногда это делается более или менее осознанно. Как только учитель меняет стиль преподавания, чтобы удовлетворить потребности большинства, ученики, чей стиль обучения не соответствует этому "среднему", моментально оказываются в группе риска. Учебный стиль, который является предпочтительным для этих учащихся и который, возможно, высоко оценивается в других коллективах, теперь оказывается в опале, а его обладатели принуждаются к получению информации неудобными для них способами. По сравнению с одноклассниками, использующими предпочитаемые ими стили научения, успеваемость учащихся, составляющих "меньшинство", часто оказывается ниже.

Иногда учителя аудиального типа (например, преподаватели иностранных языков) попадают в класс с преобладанием учеников с аудиальным типом. Поскольку эти ученики чаще всего начинают показывать успешные результаты при обучении на слух, учителя-аудиальщики переходят к все меньшему использованию классной доски, таким

образом лишая помощи детей визуального типа. С другой стороны, в классе с типично визуальной ориентацией учеников и учите-лем визуального типа учащиеся аудиального типа могут получать на слух очень малые куски информации, так что их обучение придет постепенно к мертвой точке.

Учителю необходимо помнить о том, что различные виды деятельности по-разному влияют на умственную деятельность учащихся.

Многие виды деятельности, направленные, казалось бы, на то, чтобы помочь ребятам в обучении, дают обратный эффект, если используются без учета типа восприятия учащегося. Перечисленные ниже виды деятельности облегчают обучение детям, имеющим соответствующий учебный стиль.

Типы восприятия учащегося	Вид деятельности
Учащиеся с визуальным типом восприятия. Учащиеся с аудиальным типом восприятия. Учащиеся с кинестетическим типом восприятия.	Работа с бумагой и ручкой. Взаимодействие, ролевые игры. Шумные перемещения, взаимодействия.

Организуя учебный процесс с учетом ведущих модальностей восприятия в классе, рекомендуется использование так называемой техники ОЗТ (обучение -закрепление - тестирование). Ее суть заключается в том, что обучение и тестирование должны ассоциироваться с наиболее выраженными учебными стилями ребенка, а закрепление - с выраженными более слабо. Таким образом, учитель будет обучать, исходя из предпочитаемого стиля научения, закреплять материал, пользуясь менее предпочитаемым, и проверять знания на основе предпочитаемых ребенком стилей. Учащиеся при этом не выпадают из-под контроля, а используют более гибко разные стили научения после того, как они же освоили учебный материал. Такая процедура тестирования дает равные возможности всем учащимся в демонстрации того, что они знают и умеют. Нужно отметить, что большая часть тестов ориентирована на визуальную способность. Тестируемому предлагается конфигурация в левом поле и предлагается три выбора в правом, один из которых соответствует левой конфигурации. Если учителю нужно преподнести тесты в разном свете для "разных" учеников, то это можно сделать. Суть в том, чтобы дать возможность учащимся показать, что они знают и могут делать, а не то, чего они не знают и не умеют. Равное внимание ко всем ученикам не означает одинакового обращения со всеми. Основной принцип здесь: дать успеху создать успех (16).

Применяя методику ОЗТ, учителя могут создавать свои собственные тесты, дающие гораздо больше информации о способностях и знаниях учеников, чем стандартные.

Тип восприятия учащегося	Рекомендуемый тип теста
визуальный	письменный
аудиальный	устный
кинестетический	демонстрация, ролевая игра

Учащиеся с жесткими стилями научения потребуют большей степени адаптации предназначенных для них заданий, чем ученики, которые хоть как-то могут приспособиться. Им потребуются непосредственная помощь учителя в приобретении гибкости. Учащимся, чей набор стратегий обучения ограничен, необходима помощь в увеличении числа используемых ими стратегий вне зависимости от того, какие конкретные стратегии использует ученик, сколько от того, как он это делает и насколько широк у него выбор вариантов поведения.

Расширить свои познания по данной проблеме учитель может с помощью следующей литературы:

Гриндер М. Исправление школьного конвейера или НЛП в педагогике. - М., 1995.

Авдеев В.В. Психотехнология решения проблемных ситуаций. - М.: Феникс, 1992.

Бэндлер Р., Гриндер М. Из лягушки в принцы. - Новосибирск, 1989.

Байрон А., Люис Р., Пуселик Ф. Магия нейролингвистического программирования без тайн: Пер. с англ. - СПб, 1995.

Ливер Б. Обучение всего класса. - М.: Новая школа, 1995.

## **Аспект 5. Установка по отношению к миру**

Великий ученый психолог Карл Густав Юнг обратил наше внимание на различия людей по типу установки по отношению к миру (28). Вот как он описал людей с экстравертной и интровертной установкой. Известно, что каждый человек ориентируется по тем данным, которые ему передает внешний мир; однако мы видим, что это может происходить более или менее различным образом. Тот факт, что на дворе холодно, одному дает повод тотчас же надеть пальто; другой же, имея намерение закаляться, находит это излишним; один приходит в восторг от нового тенора, потому что весь свет им восторгается; другой не приходит от него в восторг, и не потому, чтобы тенор не нравился ему, но потому, что он придерживается мнения, что предмет всеобщего восторга отнюдь не заслуживает еще тем самым поклонения; один подчиняется данным обстоятельствам, потому что, как показывает опыт, ничего другого ведь и не остается; другой же убежден, что если даже тысячу раз было так, то тысячу первый случай будет новым. Первый ориентируется по данным внешних факторов, а другой сохраняет свое особое воззрение,

которое выдвигается между ним и объективно данным".

Если одна из установок преобладает, то мы говорим о соответствующем типе личности.

Для **экстравертного типа** характерно стремление соответствовать внешним условиям и их требованиям как в хорошем, так и в дурном смысле. Его деятельность подчиняется влиянию лиц и вещей. Он открыт к контактам, стремится к взаимодействию, любит быть на виду, отзывчив на поощрение. Его отличает стремление к ярким впечатлениям, к риску. Для организации работы экстраверту нужны стимулы высокой интенсивности, разнообразие деятельности, высокая скорость предъявления материала. Ему трудно сосредоточенно работать длительное время, непереносимы ситуации монотонной деятельности. Экстраверты имеют преимущества в кратковременной памяти, при необходимости же длительного сохранения информации им необходимо многократное повторение через незначительные промежутки времени. Типичный экстраверт общителен, имеет много друзей, коммуникабелен, склонен к разговорным контактам, не любит уединенное чтение или учебу. Обучая экстраверта, важно помнить, что им необходим внешний контроль, смена видов деятельности, разнообразный рабочий материал; более подходят групповые активные формы работы; требуются постоянное поощрение и оценивание.

**Интровертный тип** отличается тем, что он ориентируется преимущественно на субъективные факторы. Типичный интроверт - скромный, склонен к уединению, предпочитает книги общению с людьми. Сдержан, сближается лишь с немногими людьми. Свои действия планирует заранее, неимпульсивен. Не любит сильных впечатлений, серьезен, стремится к спокойной упорядоченной жизни. Контролирует свои эмоции, неагрессивен, несколько пессимистичен, придает большое значение моральным и этическим нормам.

В процессе работы более благоприятна для него спокойная, без эмоционального напряжения, уединенная обстановка. Важно его предупреждать заранее о грядущих изменениях, так как он теряется в неожиданных ситуациях. Ему противопоказаны сигналы высокой интенсивности, он быстро утомляется в шумном классе. Интроверт придает большое значение точности и безошибочности, что приводит к снижению скорости работы. Характерны более высокие показатели долговременной памяти, но требуется спокойная обстановка и время для извлечения заложенной туда информации. Интровертному типу людей сложно принимать ответственность за других и поэтому они не любят возглавлять группы соучеников. Работа в парах им подходит, но с тем, с кем установлен контакт. Для повышения продуктивности их деятельности учителю важно оказывать им поддержку, поощрять решение проблемы их собственным способом. Вместе с тем необходимо учитывать такую особенность интровертного мышления: оно исходит из внутренней идеи, а факты его интересуют лишь постольку, поскольку могут подтвердить эту идею, опровергающие же факты не принимаются в расчет, следовательно

организация учения предполагает обязательное рассмотрение фактов с различных сторон и обращение на это внимания интровертов. Большое внимание нужно уделять планированию учебной работы, так как планирование - типичная черта интроверта.

Кроме "чистых" типов встречаются и "смешанные". В этом случае люди сочетают в себе экстравертные и интровертные черты и определяются как амбиверты. Однако, преобладание личностных характеристик того или иного типа все равно наблюдается, а следовательно, наблюдаются и соответствующие поведенческие характеристики, требующие учета при организации учебно-воспитательного процесса.

В качестве экспресс-метода, определяющего установку учащегося по отношению к миру, может быть использован экспресс-вариант опросника Г.Айзенка (12, с.7-8).

## **О П Р О С Н И К   А Й З Е Н К А** **(экспресс-вариант)**

**Инструкция:** Ребята! Сейчас вам будут предъявлены вопросы, на каждый из которых представлены два варианта ответов. Выберите тот вариант, который считаете верным относительно себя, и отметьте буквы "А" и "Б" в зависимости от того, что вы выбрали.

1. Что вы предпочитаете?
  - а) немного близких друзей,
  - б) большую товарищескую компанию.
2. Какие книги вы предпочитаете читать?
  - а) с занимательным сюжетом,
  - б) с раскрытием переживаний другого.
3. Что вы скорее можете допустить в работе?
  - а) опоздание,
  - б) ошибки.
4. Если вы совершите дурной поступок, то:
  - а) остро переживаете,
  - б) острых переживаний нет.
5. Как вы сходитесь с людьми?
  - а) быстро, легко;
  - б) медленно, осторожно.
6. Считаете ли вы себя обидчивым?
  - а) да,
  - б) нет.
7. Склонны ли вы смеяться от души?
  - а) да,
  - б) нет.
8. Считаете ли вы себя:
  - а) молчаливым?
  - б) разговорчивым?
9. Откровенны вы или скрытны?
  - а) откровенен,
  - б) скрытен.
10. Любите ли вы заниматься анализом своих переживаний?
  - а) да,
  - б) нет.



## Аспект 6.

# Состояние здоровья

В "Энциклопедическом словаре медицинских терминов" термином "здоровье" обозначается "состояние полного душевного, физического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов" (Т.1, с. 391). Необходимость индивидуального подхода к организации обучения детей, имеющих физические дефекты, нарушения в соматическом развитии, сегодня не вызывает сомнения. Имеется возможность организации специальных условий для таких школьников от специальных школ до индивидуального обучения.

Однако, далеко не всегда учитываются такие психологические особенности, как школьные неврозы, тревожность, страхи, неуверенность в себе и другие. Недооценка данных индивидуально-психологических различий, психофизиологических характеристик детей наносит колоссальный вред как физическому, так и психическому развитию ребенка.

Учителю важно знать, что в этом случае речь идет о нарушениях **психического здоровья**, которые прежде всего связаны:

- с соматическими заболеваниями;
- с дефектами физического развития;
- с различными неблагоприятными факторами и стрессами, связанными с социальными условиями.

Нарушения психического здоровья имеют две характерные черты:

1 - являются количественными отклонениями от нормального процесса психического развития.

Диапазон их проявления достаточно велик, что затрудняет описание четких критериев. Разобраться в них может только специалист. Однако, учитель может и должен выступить инициатором обращения к психологу, психоневрологу, психиатру детей, если наблюдает у них признаки отклонений в психическом здоровье;

2- их проявления можно рассматривать как реакцию на специфические ситуации.

На второй аспект следует обратить особо пристальное внимание, поскольку именно в детском (в том числе школьном) возрасте проблемы психического здоровья имеют прямую связь с окружающей обстановкой. У большинства детей под влиянием определенных ситуаций могут появиться нарушения эмоциональной сферы или поведения (например,

нарушение сна, беспричинные страхи и др.)

Индивидуальность ребят проявляется в том, что в одной ситуации они могут испытывать серьезные затруднения, а с другими ситуациями справляются успешно.

Чтобы адекватно понимать проблемы детей, учителю необходимо помнить о том, что **любая трудная для ребенка ситуация - явление индивидуальное**. Иными словами, будет ли какая-либо ситуация для ученика трудной, зависит от того, как он ее воспринимает, оценивает, интерпретирует, насколько она для него лично значима.

Однако, подчеркнем, что наиболее часто в качестве трудных младшие школьники и младшие подростки воспринимают ситуации, связанные со школой, с учебой. Причем, проведенные исследования показали (21), что большинство из этих ситуаций - типично учебные, с которыми дети сталкиваются практически ежедневно и на которые взрослые, к сожалению, зачастую просто не обращают внимание. Назовем их:

- проверка знаний во время контрольных (зачетных) работ;
- ответ ученика перед классом (возможность ошибки при ответе, а значит, критика учителя, смех одноклассников);
- получение плохой отметки;
- неудовлетворенность родителей и учителей успеваемостью ребят (как источник запретов и наказаний);
- ситуации публичного выступления (концерты, праздничные вечера, спортивные соревнования);
- случаи неуспеха в какой-либо деятельности;
- конфликты со сверстниками;
- конфликты со взрослыми.

Поскольку учитель принимает непосредственное участие в жизни школьников и имеет с ними каждодневный контакт, то проблема сохранения психического-го здоровья учащихся и профилактики его нарушений должна рассматриваться как приоритетная педагогическая задача. Роль учителя в данном случае представляется двойкой:

- во-первых, именно педагоги нередко сами создают своим ученикам трудные жизненные ситуации;
- во-вторых, педагоги (наряду с родителями) являются теми взрослыми, которые учат ребят способам преодоления трудных ситуаций (имеется в виду и то, что собственное поведение учителя часто принимается детьми в качестве примера для подражания).

Целенаправленная помощь и руководство со стороны педагогов - важное условие успешного обучения школьников преодолению трудностей. Осуществляя индивидуальный подход, учитель может:

1. Проанализировать вместе с учеником возможные способы преодоления тех или иных трудных ситуаций.
2. Обратиться к собственному опыту поведения в трудных ситуациях, оце-

нить эффективность (конструктивность) своих способов и поделиться результатами такого анализа с учащимся.

### 3. Обучить ребят приемам саморегуляции эмоциональных состояний.

Индивидуальный подход к школьникам в контексте учета и обеспечения их психического здоровья требует осмысленного обращения к таким распространенным явлениям, как стресс и депрессия.

**Стрессом** именуется чрезмерное возбуждение нервной системы. Это явление, этот процесс, с одной стороны, заставляет чувствовать неудовлетворенность, незащищенность и утомление, а с другой стороны - активизирует, добавляет интерес к жизни, направляет поиск вариантов решения проблем.

Сам по себе стресс - не проблема, хотя и возникает в ответ на отрицательное влияние среды. Проблема - в **преодолении** стресса. И ребенок школьного возраста нуждается в этом случае в помощи педагогов и других взрослых.

**Депрессия** же, в противоположность стрессу, представляет собой **эмоциональное нарушение** и проявляется в ощущениях безнадежности и беспомощности. Депрессия - это длительный (две недели или дольше) период спада физической и эмоциональной активности в сочетании с ощущением личной никчемности и отчаяния. Порочный круг отрицательных эмоций и переживаний, как состояние психического "паралича", запускается стрессом и приводит к новому стрессу.

Клинические исследования доказали, что депрессия, возникающая в любом возрасте, **не связана с интеллектуальным развитием**. Кроме того, можно утверждать, что некоторые дети школьного возраста в большей степени подвержены депрессии, другие - в меньшей. Это связано с чувствительностью нервной системы, с физиологическими особенностями.

Можно выделить несколько групп детей, различающихся по своей подверженности стрессу (27 с. 222):

I - дети, реагирующие быстро, активно и находчиво на все (хорошее и плохое), что с ними происходит;

II - дети, которые характеризуются слишком продолжительной реакцией на хорошие и плохие события в их жизни, неспособностью уравновесить и стабилизировать эти реакции;

III - большинство детей воспринимает стрессовые ситуации по-разному: иногда они чрезмерно подвержены стрессу или депрессии, а иногда - нет.

В любом из этих случаев учитель должен быть готов помочь школьникам **справиться** с отдельными стрессами или депрессией. Главное при этом - **научить ребенка получать удовольствие, радоваться любой ситуации, с которой он сталкивается**.

Речь идет о развитии умения противопоставлять экстремальной ситуации свои позитивные качества и возможности, свою адекватную самооценку.

Другие рекомендации педагогам (27, с. 223-226):

- **Старайтесь предвидеть ситуации**, когда тот или иной учащийся может испытать стресс или депрессию, и помогите ребенку подготовиться к ним.

- Будьте **внимательны к симптомам** депрессии или стресса у ребенка. Таковыми симптомами являются: страх, уныние, тоска, перепады настроения, ярость, гнев, чрезмерное возбуждение, любое резкое изменение поведения. Степень выраженности и длительность определенной совокупности симптомов указывают на то, имеет ли место стресс, или ребенок испытывает депрессию.

- В периоды, когда ребенок чувствует беспокойство, особенно **внимательно слушайте и наблюдайте за ним**. Поддерживайте в ребенке желание поделиться с вами своими чувствами. При этом не критикуйте и не высказывайте оценочных суждений по поводу чувств ребенка, чтобы не воспрепятствовать их свободному выражению. Покажите, что вы ему сопереживаете, понимаете важность этих чувств в его жизни.

- Обдумайте (в том числе и вместе с другими коллегами), что можно сделать, чтобы ребенок чувствовал себя лучше. Спросите его мнение о том, что можно сделать для облегчения его чувств и изменения ситуации. Сформулируйте совместно с ребенком наиболее применимые и потенциально эффективные стратегии его и вашего поведения.

- **Избегайте косвенным образом способствовать стрессу**. Поведение взрослого человека должно подчеркнуть возможность самого ребенка пытаться находить выход из сложных жизненных ситуаций и вырабатывать эффективные стратегии поведения. Нельзя вмешиваться в любую ситуацию и чрезмерно опекать.

Для приблизительной оценки эмоционального состояния учащегося ему может быть предложена к заполнению следующая анкета (27, с. 228-229).

N	Суждения об эмоциональном состоянии	Почти всегда	Иногда	Никогда
1	2	3	4	5
1.	Мне так же нравится делать что-либо, как и раньше			
2.	У меня проблемы со сном			
3.	Мне грустно			
4.	У меня много энергии			
5.	Мне нравится быть вместе с семьей			
6.	Меня дразнят другие дети			
7.	Мне хочется плакать			
8.	Я горжусь тем, что делаю			
9.	Мне нравится играть с другими детьми			
10.	Я люблю поесть			
11.	Я чувствую гнев			
12.	Мне хочется уйти от людей			
13.	Мне скучно			
14.	Я ожидаю событий так же, как и раньше			
15.	Думаю, что нравлюсь людям			
16.	Я счастлив(а)			

1	2	3	4	5
17.	Мне не нравится что-либо делать			
18.	Мне одиноко			
19.	Я чувствую, что могу заботиться о чем-либо			
20.	Я чувствую себя не очень хорошо			
21.	Мне весело			
22.	У меня плохие сны			
23.	Мне хочется бросить все			
24.	Мне нравится быть с друзьями так же, как всегда			
25.	Я легко приободряюсь			

Если в результате заполнения анкеты вы получили более восьми отметок в колонке, обозначающей отрицательные эмоции и негативный опыт, то, возможно, у данного учащегося депрессия.

Предложенные в анкете формулировки - суждения об эмоциональном состоянии учитель также может использовать для наблюдения за ним.

Если вы, учитель, заметили, что ваш ученик находится в состоянии депрессии, постарайтесь делать следующее (27, с. 332-333):

1) Особенно ярко выражайте ребенку поддержку и любовь (может быть увеличено количество нежных прикосновений, чаще выражайте доброжелательность и высокую оценку положительных качеств подростка, дарите ему улыбку). Не давайте учащемуся усомниться в вашем расположении.

2) Берите на себя инициативу в разговорах с подростком. Если вы заметили, что ребенка что-то беспокоит, то предложите поговорить об этом, подействуйте тому, чтобы он "раскрылся".

3) Постарайтесь направить мысли ученика в **конструктивное** русло. Поскольку в состоянии депрессии человек склонен обращать внимание только на негативные аспекты действительности, то ему следует помочь увидеть яркие и успешные стороны жизни, подтолкнуть к поиску путей решения возникшей проблемы.

4) Предложите ребенку **конструктивную деятельность**, которая прибавит ему уверенность в себе. Необходимо вызвать у него интерес к творческому самовыражению, желание оказать помощь кому-то другому, реализовать свои потенциальные способности.

5) Учите школьников расслабляться (обращайтесь к известным и популярным техникам расслабления, привлекайте к освоению достоверную и интересную информацию об этом, при необходимости обращайтесь к квалифицированным специалистам).

Другой взгляд на проблемы психического здоровья школьников позволяет выделить несколько групп детей, требующих обязательного внимания со стороны педагога (21, с. 97-98):

1. Дети с явными отклонениями в поведении. Они вызывающе ведут себя на уроках, ходят по классу во время занятий, грубят учителю, проявляют **агрессивность**. Как правило, учатся плохо. Самооценка неадекватная.

Чаще всего учителя относят их к педагогически запущенным или даже к умственно отсталым детям.

2. Успевающие школьники, которые в результате перегрузок или эмоциональных переживаний становятся безразличными, заторможенными. У них проявляются **апатия** и даже **депрессия**. Они теряют интерес к учебе. У них проявляются сниженный фон настроения, тревога. Они могут начать грубить взрослым.

3. Школьники, у которых при внешнем кажущемся благополучии (хорошая успеваемость, удовлетворительное поведение) наблюдаются признаки эмоционального неблагополучия: боязнь отвечать у доски, при всех, при ответе - тремор рук, сбивчивость речи, ослабление голоса, плаксивость. У таких школьников **повышенный уровень тревожности**, заниженная самооценка. Для них характерна боязнь оказаться несоответствующим во время той или иной деятельности, не оправдать ожидания окружающих. Они могут бояться строгости учителя, наказания, насмешек, даже если их реально не существует. Они не могут проявить в полной мере свои способности. Их возможности могут полностью раскрыться только в индивидуальной работе.

Выделение этих трех групп достаточно условно. Агрессивность в первом случае, апатичность - во втором и зажатость в третьем - это различные способы неадекватной психологической защиты, возникшей как ответная реакция на блокировку удовлетворения значимых для ребенка потребностей. Индивидуальный подход к таким детям как раз и предполагает создание таких условий, при которых потребности будут удовлетворены. Здесь нужна помощь специалиста, и каждый конкретный случай требует собственного анализа.

Но учитель должен знать, что невротические проявления - это специфические особенности ребенка, их нельзя проигнорировать или прервать наказанием, их нужно учесть при построении взаимодействия.

Для таких детей важно создать "лечащую" обстановку: принятие, поощрение, не сравнивать его с другими детьми, интересоваться его личностными особенностями, показывать значимость его мнения и участия в общей деятельности, опираться на его успех. Как пишет И.В.Дубровина, нужно, чтобы учитель рассматривал каждого ученика с позиции "оптимистического взгляда на возможности его развития" (21).

Признание этой позиции требует от учителя огромных профессиональных и личностных усилий, но только это позволит сохранить и укрепить психическое здоровье ребенка.





# Содержание

В в е д е н и е .....	3
Аспект 1. Уровень умственного развития учащихся .....	4
Аспект 2. Тип нервной системы .....	7
Аспект 3. Тип мышления .....	17
Аспект 4. Ведущая модальность восприятия .....	26
Аспект 5. Установка по отношению к миру .....	40
Аспект 6. Состояние здоровья .....	44
Заключение .....	50
Литература .....	50

Учебно-методическое издание

**Калинина Н.В., Лукьянова М.И., Барбитова А.Д.**

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К ШКОЛЬНИКАМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

Методические рекомендации  
для учителей и школьных психологов

Редактор Т.В.Лепилова

Компьютерная верстка Захарченко О.В

Подписано в печать 29.07.99

Формат 60x84 1/16

Бумага офсетная

Гарнитура Times

Усл.п.л. 3,02

Усл.изд.л. 2,93

Тираж 300 экз.

Заказ 99-62

Н/К

ЛР N040951 от 16.03.99

Оригинал-макет подготовлен в редакционно-издательском центре института повышения квалификации и переподготовки работников образования при Ульяновском государственном педагогическом университете им. И.Н.Ульянова.

Отпечатано в лаборатории оперативной полиграфии ИПК ПРО.

Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования при Ульяновском государственном педагогическом университете им. И.Н.Ульянова.

432063, г.Ульяновск, ул. 12 Сентября, д.81.