СОДЕРЖАНИЕ

Введение

Глава 1. Характеристика индивидуальных особенностей младших школьников

.1 Развитие в младшем школьном возрасте

.2 Понятие индивидуального развития

.3 Формирование индивидуальности младшего школьника

.4 Методы индивидуального подхода в обучении неуспевающих младших школьников

Глава 2. Изучение и развитие индивидуальных интересов неуспевающих младших школьников

.1 Организация и методы исследования

.2 Анализ результатов, выводы

Заключение

Список использованной литературы

Приложения

Введение

Анализ современного состояния образовательной ситуации позволяет выделить в ней развитие гуманистически ориентированного инновационного направления как приоритетного для развития личности, готовой к самоизменению. Только целостная концепция обучения и развития может оказать значимое влияние науки на практику, обеспечивая проектирование и конструирование адекватных культурно-исторических ситуаций развития. Однако большинство современных психолого-педагогических исследований все еще направлены на изучение отдельных сторон образовательного процесса, что делает менее эффективным применение научных знаний в практике обучения и воспитания.

Социальное и индивидуально-личностное развитие как отдельные проекции выступают в онтогенезе в их взаимосвязи внутри целого. Таким образом, особую актуальность приобретают исследования, направленные на изучение, анализ и проектирование оптимальных условий социального и индивидуально-личностного развития детей в образовательном процессе. Целостное развитие младших школьников является достаточно значимой проблемой в психологии воспитания, обучения и развития. Именно начальная школа дает стартовый базис усвоению культуры, который может обеспечить стабильное развитие, готовность к саморазвитию, формированию основ поведения, сохранению и укреплению здоровья детей.

Несмотря на многообразие исследований развития младшего школьника в образовательном процессе (ША. Амонашвили, 1990, П.Я , Гальперин, 1985, Н.Ф. Талызина, 1999, Л.И. Божович, 1995, Д.Б. Эльконин, 1974, В.В. Давыдов, 1996, А.К. Дусавицкий, 1983, Г.А. Цукерман, 2000, Л.В. Занков, 1967, С.Н. Лысенкова, 1990, Е.Н. Кабанова-Меллер, 1990, A.M. Прихожан, 2000, Т.Н. Шамова, 1982, и др.), все еще нуждаются в уточнении тенденции, условия и особенности темпа целостного возрастного и индивидуального развития в младшем школьном возрасте. Практики испытывают дефицит в психологически обоснованных учебных программах для начальной школы, построенных с учетом параллельно идущего потока информации, осваиваемой детьми до и вне школы с помощью средств массовой информации. Все это делает актуальным проектирование и реализацию модели инновационного обучения с учетом переосмысления целей, содержания и организационных основ современного процесса обучения.

Цель работы: исследование индивидуальных путей преодоления неуспешности в обучении младших дошкольников.

Объект исследования: процесс обучения младших школьников.

Предмет исследования: индивидуальное развитие учеников образовательном процессе.

Гипотеза исследования:

) совместная продуктивная деятельность является условием для целостного социального и индивидуально-личностного развития в младшем школьном возрасте, обеспечивая единство становления сознания, самосознания и познания;

) сам процесс проектирования и организации ситуаций сотрудничества и сотворчества превращается в ходе обучения в соорганизацию учителем и учениками всех психологических компонентов учебно-воспитательного процесса (мотивационно-смыслового, интеллектуального и операционально-технического), что значительно ускоряет процессы становления личности учащихся;

) предлагаемая модель обучения раскрывает новые возможности для исследования самосознания личности уже у младших школьников.

Задачи исследования:

) изучить развитие в младшем школьном возрасте;

) рассмотреть понятие индивидуального развития;

) выявить формирование индивидуальности младшего школьника;

) рассмотреть методико-психологические основы индивидуального подхода в обучении педагогически запущенных детей.

Практическая значимость - подобранные мною материалы могут быть использованы: для проведения консультаций индивидуальности младшего школьника; для проведения лекций, семинаров; для самостоятельной практики.

Теоретическая значимость - исследование развития в младшем школьном возрасте, формирования индивидуальности младшего школьника.

Методы исследования: теоретический анализ научной литературы, беседы со школьниками, развивающие игры и задания для младших школьников, метод решения психолого-педагогических задач.

Глава 1. Характеристика индивидуальных и возрастных особенностей младших школьников

.1 Развитие в младшем школьном возрасте

Начальный период школьной жизни занимает возрастной диапазон от 6-7 до 10-11 лет. Хронологически социально-психологические границы этого возраста в жизни ребенка нельзя считать неизменными. Они зависят от готовности ребенка к обучению в школе, а также от того, с какого времени начинается и как идет обучение в соответствующем возрасте. Если оно начинается с 6-летнего возраста, как это и происходит сейчас в большинстве случаев, то возрастные психологические границы обычно смещаются назад, то есть охватывают возраст от 6 до примерно 10 лет; если учение начинается с семилетнего возраста, то, соответственно, границы данного психологического возраста перемещаются приблизительно на один год вперед, занимая диапазон от 7 до 11 лет. Границы этого возраста могут сужаться и расширяться также в зависимости от применяемых методов обучения: более совершенные методы обучения ускоряют развитие, а менее совершенные замедляют его. Вместе с тем в целом некоторая вариативность границ этого возраста не особенно сказывается на последующих успехах ребенка.

Следует учесть, что внутри возрастного периода (6-10 лет) существуют отдельные этапы, характеризующие различные особенности развития. Так, в возрасте 7-9 лет происходит вторичное ускорение темпов роста (первая - в возрасте до 1 года). Хотя в 8-9 лет ребенок владеет навыками ходьбы, у него нет тесной связи между темпом ходьбы и длиной шага, как у взрослого человека; только к 10 годам у ребенка длина шага тесно связана с его частотой. Это говорит о том, что даже в таких элементарных моторных функциях, как ходьба, возраст 10 лет является особо значимым в завершении формирования этой функции [18, c.145].

Для раннего детства характерно быстрое увеличение мышечной массы туловища. Если масса мышц новорожденного составляет только 23 процента от массы тела, то к 6-7 годам масса мышц увеличивается до 27-30 процентов. Ускоряется развитие мелких мышц верхних конечностей. Ребенок приобретает к этому возрасту способность к тонким и точным движениям пальцами рук.

Морфологическая дифференцировка мышечных тканей особенно интенсивно происходит в 7-8-летнем возрасте. Ребенок достаточно четко координирует движения руками и ногами при выполнении сложных упражнений. Объективными показателями функциональной зрелости нервно-мышечных синапсов являются повышение их возбудимости, ускорение передачи возбуждения с нерва на мышцу, увеличение скорости сократительного акта.

До 7-8 лет продолжает совершенствоваться рецепторный аппарат суставов. По координационным характеристикам ходьба приобретает черты «взрослости» к 5-6 годам, хотя в ней еще много лишних движений. Ходьба 9-10-летнего ребенка практически не отличается по координации от ходьбы взрослого человека.

Способность к выполнению тонких и точных движений руками появляется у ребенка 6-7 лет. К этому времени он овладевает навыками письма, игрой на музыкальных инструментах, выполнением операций с подручными предметами.

Свои особенности имеют также процессы развития дыхательной и сердечно-сосудистой системы. В возрасте 7-9 лет частота дыхания стабилизируется по сравнению со взрослыми. Аналогичные особенности характерны и для деятельности кровообращения: усиленная потребность детей в кислороде обеспечивается большей частотой сердечных сокращений. В основе роста и развития организма лежит обмен веществ и энергии. Если принять интенсивность белкового обмена у 20-30-летних людей за 100%, то у детей в возрасте 10 лет она составит около 190%, а у 6-летних - 230%.

Особенно сильные изменения с возрастом претерпевает нервная система. Рост мозговой части черепа заканчивается в основном к 10 годам, после чего совершенствование нервной системы идет уже за счет ее функционального развития. Следует учитывать, что помимо общих возрастных закономерностей, характерных для учащихся начальной школы, существуют факторы, обусловленные социальными причинами.

На успешность и своевременность формирования психических новообразований оказывают влияние факторы психического развития: социальная среда (ближайшее социальное окружение, непосредственно влияющее на развитие психики ребенка: семья, сверстники, учителя, средства массовой информации), особенности обучения и воспитания, степень собственной активности личности в работе над собой, а также в определенной мере и фактор наследственности.

Д.Б. Эльконин, возражая П.П. Блонскому, считавшему, что младший школьный возраст есть период максимального развития мнемонической функции (памяти), и полагавшему, что мышление «начинает проявлять себя с большой энергией», лишь начиная с подросткового возраста, писал, что на первый план в младшем школьном возрасте выдвигается развитие интеллекта. В начале этого периода он представляет собой еще «карликовый интеллект», но в течение именно данного возраста обнаруживает интенсивное развитие [2, c.224].

Соответственно с физическим развитием, в возрасте 6-10 лет происходит бурное развитие различных психических функций, в том числе и высших, связанных с когнитивной деятельностью, а также с высшими (нравственными) чувствами. Кстати, установлено, что в возрасте 6-8 лет развитие психических функций у девочек существенно опережает темпы развития аналогичных функций у мальчиков.

Младший школьный возраст является периодом фактического складывания психологических механизмов личности, образующих в совокупности качественно новое, высшее единство субъекта - единство личности, появление Я-концепции. Ребенок приобретает черты большей индивидуальности в поведении, интересах, ценностях, личностных особенностях. Если в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра, то в школьном - систематическое учение. Ведущая деятельность тесно связана с местом, занимаемым ребенком в системе общественных отношений, и когда это место становится в силу достигнутого ребенком уровня развития не соответствующим его возможностям, возникает необходимость изменения как самого этого места, так и соответствующей ему ведущей деятельности.

В процессе общения дети овладевают грамматическим строем языка, учатся связно излагать мысли, использовать выразительные средства языка. Очень заметно совершенствуется мышление, хотя в основном оно конкретно наглядно. Но можно наблюдать и элементарные проявления абстрактного, рассуждающего мышления. Ребенок уже мыслит и о вещах, непосредственно не воспринимаемых, пытается делать общие умозаключения и выводы (часто, впрочем, неправомерные - по аналогии), оперирует отдельными несложными отвлеченными понятиями.

С поступлением в школу изменяется общественное положение ребенка. Под влиянием ведущей деятельности формируется произвольность психических процессов, состояний, усиливается сознательная регуляция поведения, познавательная деятельность приобретает планомерный систематический характер. Возраст 7 лет оказывается критическим и в социально-психологическом, и в психофизиологическом плане. Поэтому понятно, почему на первых этапах школьного обучения несформированность произвольной регуляции действий встречается особенно часто, являясь одной из наиболее распространенных причин трудностей обучения. Отметим, что одним из путей ликвидации этого недостатка может стать применение метода сопряженного воздействия [15, c.235].

В младшем школьном возрасте дети обладают способностью овладевать технически сложными формами движений. Это обусловлено тем, что в возрасте 7-8 лет высшая нервная деятельность уже достигает достаточно высокой степени развития. К этому времени заканчивается важный этап роста и структурной дифференцировки нервных клеток. Стремительно возрастают возможности формирования внутренней речи, основы понятийного, абстрактного мышления. Однако остаются несовершенными процессы внутреннего (условного) торможения, вследствие чего выработка новых движений затруднена.

Скорость научения ребенка движениям зависит от уровня податливости его внешним воздействиям. В процессе индивидуального развития у детей отмечаются этапы повышенной чувствительности к физической нагрузке различной направленности (критические периоды). Например, в 6-8 лет ребенка легче научить кататься на коньках, чем в 9-11 лет; в период от 8 до 12 лет дети могут научиться практически всем движениям, требующим точности и высокой координации, благодаря интенсивному развитию пространственной ориентировки, улучшению анализа тактильно-кинестезических сигналов.

Таким образом, с возрастом роль активности в психическом развитии увеличивается. Общая активность определяется взаимосвязью двигательной и психической активности. Психическая активность направляет двигательную, которая стимулирует психическую активность.

1.2 Понятие индивидуального развития

Личность каждого человека наделена только ей присущим сочетанием черт и особенностей, образующих ее индивидуальность - сочетание психологических особенностей человека, составляющих его своеобразие, его отличие от других людей. Индивидуальность проявляется в чертах характера, темперамента, привычках, преобладающих интересах, в качествах познавательных процессов, в способностях, индивидуальном стиле деятельности. Подобно тому, как понятия индивид и личность не тождественны, личность и индивидуальность в свою очередь образуют единство, но не тождество. Если черты индивидуальности не представлены в системе межличностных отношений, они оказываются не существенными для оценки личности индивида и не получают условий для развития, подобно тому как в качестве личностных выступают лишь индивидуальные черты, в наибольшей степени втянутые в ведущую для данной социальной общности деятельность. Индивидуальные особенности человека до известного времени никак не проявляются, пока они не станут необходимыми в системе межличностных отношений, субъектом которых выступит человек как личность.

Понятие индивидуальности (от лат. individuum - неделимое) в современной психологии представляют системную организацию человека как единую целостность, включающую различные уровни его психологической организации [16, c.344].

Все его сложности психологической природы человека при изучении индивидуальности делается акцент на разных признаках (индикаторах) индивидуальности.

Выделяется одно свойство и изучается его проявление на разных уровнях психической организации человека, например, уникальность, неповторимость: от кожных рисунков пальцев до неповторимости в поведении и деятельности.

В качестве индикатора может рассматриваться связь как внутри отдельного уровня, так и между уровнями. Чем теснее эта связь, тем более единой целостностью выступает индивидуальность. Например, связь свойств нервной системы с индивидуальной динамикой психических процессов, состояний и личностных свойств человека.

Наконец признаком индивидуальности могут выступить более крупные аспекты характеристик человека, определяемые как факторы развития индивидуальности: биологические, психологические и социальные. Их взаимосвязь определяет формирование индивидуальности.

Наиболее полное понятие индивидуальности раскрывается в трудах Б.Г.Ананьева. Компонентами индивидуальности являются свойства индивида (совокупность природных свойств), личности (совокупность общественных отношений, экономических, политических, правовых и др.) и субъекта деятельности (совокупности деятельности и меры их продуктивности). Каждая из этих групп человеческих свойств выступает открытой внешнему миру, общественной жизни, созданной людьми в их общественном развитии, искусственной среде обитания, географической среде и биогеносфере в целом, Вселенной. В постоянном активном взаимодействии человека с миром, природой и обществом осуществляется индивидуальное развитие человека. В каждой из подструктур - индивид, личность, субъект деятельности - имеются индивидуальные различия, которые можно рассматривать с точки зрения уникальности, неповторимости. Но такие индивидуальные различия не могут быть критериями индивидуальности как целостного образования, т.к. она не только открытая внешнему миру система, но и система закрытая, со сложной структурой внутреннего мира. В этой структуре формируется взаимное соответствие потенциалов и способов их проявления, самосознания и рефлексивных свойств личности, складываются компоненты ценностей, притязаний и самооценок.

В индивидуальности объединяются в единое целое три формы развития. Основная форма развития индивидных свойств - онтогенез. Основная форма развития личностных свойств - жизненный путь человека в обществе. Для субъектных свойств, (т.е. человека, познающего мир) - история производственной деятельности человека в обществе, в частности, история формирования его профессиональной деятельности. Начало, кульминация и конец индивидных, личностных и субъектных свойств не совпадением в возрастном развитии. Индивидуальность генетически формируется позже, являясь результатом противоречивой динамике развития, взаимодействия и взаимопроникновения целостной системы ее свойств в процессе онтогенеза и жизненного пути [16, c.348].

Субъективная картина жизненного пути в самосознании личности всегда строится соответственно индивидуальному и социальному развитию, соизмеряемому в биографических и исторических датах, происходящими событиями. Выделяются следующие события: внешней среды, биографические, поведения, внутренней жизни и события впечатления.

К событиям внешней среды относятся, объективные, независящие от субъекта изменения «исторические события, изменения в составе родственников и др.». События поведения представляют собой поступки человека. Если впечатления действительности породили переживания, повлиявшие на ход жизненного пути, то такие впечатления являются событиями.

Изучение индивидуальности требует рассмотрения ее как многомерной системы, развитие и формирование которой подчиняется определенным закономерностям. Важным признаком человеческой индивидуальности является активность созидающей творческой деятельности человека. Мера активности, напряженности работы внутреннего мира является показателем духовности индивидуальности. Эффекты внутренней работы проявляются в поведении и деятельности как результат творчества, производящие ценности для общества.

Одним из проявлений активности индивидуальности могут являться поступки человека. «Вызревание» поступков происходит в сфере переживаний личности, в результате активной внутренней работы. Действие их можно наблюдать в разных формах. Это могут быть поступки гражданского характера (отражающие отношения человека к своему долгу гражданина), коммуникативные (отражающие отношения в сфере общения), трудовые (в форме различного рода профессиональных действий). Поступки человека могут проявляться как устойчивый стиль поведения. Такая индивидуальность выступает как организатор и преобразователь обстоятельств современной ему среды, способная создавать, таким образом, новые обстоятельства жизни. Период между вызреванием поступка и его действенном проявлении может быть различным, а иногда и не получить внешнего проявления. В этом случае низкая активность тоже становится устойчивой характеристикой индивидуальности. Человек в этом случае выступает пассивным носителем обстоятельств. В том и другом случае индивидуальность представляет и источник саморазвития человека, делает его относительно независимым от случайных влияний внешней среды, «позволяет строить себя изнутри». Критерием сформированности индивидуальности является вклад человека в материальную и духовную культуру своего общества и человечества, то есть неповторимый вклад личности в общественное развитие [7, c.114].

Развитие личности означает проникновение, расширение «моего» мира во временном, пространственном и социальном измерении, это означает, что индивидуальность обретает свое бытие. Таким образом, становление индивидуальности проявляется в форме самореализации личности. Если использовать аналогию с темпераментом, личность как общественный социализированный индивид является формально - динамической характеристикой по отношению к индивидуальности. Активность и способ интеграции личности в общество определяет только границы и возможности расширения «моего» мира за счет этого - разнообразие его содержания, но не ту работу, которую индивидуальность с этим содержанием выполняет.

1.3 Формирование индивидуальности младшего школьника

Развитие личности, которое началось в дошкольном возрасте в связи со сложившейся иерархией мотивов, зарождением Я - концепции, самооценки, продолжается в младшем школьном возрасте. Только теперь условия для развития личности принципиально иные. Ребенок приобщен к общественно - значимой системе отношений, включен в другую систему деятельности - учебную. Он знает, что обязан учиться и в процессе учения изменять себя, присваивая коллективные знаки (речь, цифры, и т.д.), коллективные понятия, знания и идеи, которые существуют в обществе, систему социальных ожиданий в отношении поведения и ценностных ориентаций. В то же время он знает, что отличается от других и переживает свою уникальность, свою «самость», стремясь утвердить себя среди взрослых и сверстников. Самосознание ребенка интенсивно развивается, а его структура укрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентациями. Обратимся к структуре самосознания по В.С Мухиной и обсудим его звенья [5, c.163].

Имя. Развиваясь в благоприятных условиях, дошкольник чаще всего любит свое имя, так как постоянно слышит доброжелательное обращение к себе. С поступлением в школу ребенок обращает внимание на то, как реагируют одноклассники на его домашнее имя. И если он видит иронию, насмешку, то стремится изменить возникающие ситуацию, связанную с реакцией на его имя. Он просит домашних называть его иначе, с чем, безусловно следует считаться.

Именно в школе, в процессе общения со сверстниками ребенок начинает ценить доброжелательное к себе отношение, выражаемое и в том, как к нему обращаются. Свою симпатию ребенок стремится выразить таким же образом - он у3чится приветливым формам общения и обращению к другому по имени. Ценностные ориентации на имя становятся нормой жизни.

Фамилия. Поступив в школу, ребенок должен принять и другой тип обращения к себе - учитель, а затем и дети могут называть его по фамилии. Фамилия - это наследованное семейное наименование, прибавляемое в официальной обстановке к личному имени. Ребенок, привыкнув к своему личному имени, вначале испытывает некоторое напряжение оттого, что не слышит привычного для него способа обращения. Однако, наблюдая всеобщность обращения по фамилии, особенно в устах учителя, принимает эту форму общения. Для ребенка всегда значимо, если вместе с фамилией называют и его имя.

Внешний образ. Особенности лица и телесная экспрессия имеют большое значение для самосознания ребенка к концу детства. В этот период интенсивно развивается мимика и пантомимика.

Лицо. В конце детского возраста лицо ребенка продолжает развивать конституционально. В 8-9 лет лицо заметно обогащается выразительными мимическими действиями и умением контролировать эти действия. Ребенок может уже свободно выполнять симметричные и асимметричные активные экспрессии, совершать синхронные и асинхронные движения мышц лица. Он легко контролирует мимические мышцы бровей, глаз, щек, он управляет своими губами. Младший школьник упражняется в гримасничанье [1, c.154].

К концу детства лицо ребенка приобретает выразительность того культурного окружения, в котором он развивается. При различных вариантах мимики, унаследованных от ближайших предков, на лице появляется специфическое выражение, соответствующее той культурной среде, к которой принадлежит ребенок.

Тело. Ребенок в младшем школьном возрасте уже во многом преуспел в телесном развитии. У детей от 6 до 11 лет обычно не наблюдается столь очевидного бурного развития телесных движений и действий, как это происходило в первые 6 лет.

Образ тела - сложное образование, сопряженное с индивидуальными телесными особенностями, полом и традиционными культурными ожиданиями. Очень важно, чтобы ребенок мог себя чувствовать и принимать как уникальное в физическом и психическом плане существо, как представитель своего пола и как представитель своей культуры, своего этноса.

Среди проблем телесного развития выделяют: двигательный контроль (регулирование внешние экспрессивные действия), дифференциацию действий (специализация левой и правой руки), систему скоординированных движений, направленная на достижение результата, телесную конституцию (телосложение ребенка).

Притязание на признание со стороны взрослых. Ребенок младшего школьного возраста продолжает открыто стремиться получить одобрение своих достижений, отвечающих социальным ожиданиям. Он несет в себе весь комплекс чувств, уже сформированных в притязаниях на признание. Ребенок имеет совесть, и мы можем взывать к ней, когда ребенок что-то натворит. Он знает, что значит должен, обязан. У него пробуждается чувство гордости и стыда в зависимости от поступка. Он может гордиться не только поступком, одобряемым взрослыми, но и своими положительными качествами (смелость, правдивостью, готовностью поделиться с другими и др.), которые он хорошо осознает [10, c.124].

Стремление к самоутверждению стимулирует ребенка к нормативному поведению, к тому, чтобы взрослые подтвердили его достоинство.

Половая идентификация. Младший школьник уже знает о своей принадлежности к тому или иному полу. Он уже понимает, что это необратимо, и стремится утвердить себя как мальчик или девочка.

Мальчик знает, что он должен быть смелым, не плакать, уступать дорогу всем взрослым и девочкам. Мальчик присматривается к мужским профессиям. Он знает, что такое мужская работа. Сам пытается что-то отпилит, забить гвоздь и т.д. Мальчики стараются вести себя как мужчины.

Девочка знает, что она должна быть приветливой, доброй, женственной, не драться, не плеваться, не лазать по заборам. Она приобщается к домашней работе. Девочки стремятся вести себя, как свойственно женщинам.

В классе девочки и мальчики при общении друг с другом не забывают о том, сто они противоположны: когда учитель сажает мальчика и девочку за одну парту, дети смущаются, особенно если окружающие сверстники реагируют на это обстоятельство. Младший школьный возраст является относительно спокойным в плане выраженной фиксации на полоролевых отношениях.

Основной интерес детей направлен в будущее, на возраст активной деятельности и наивысшей социальной значимости. Подавляющее число мальчиков хочет активно трудиться, иметь профессию; девочек, кроме этого, интересует создание своей собственной семьи. Социальное пространство личности. Младший школьник имеет свои права и обязанности, которыми и определяется социальное пространство личности. Ребенок реально еще не знает своих прав, тем более не может их отстаивать [21, c.122].

Взрослые постоянно напоминают ребенку его обязанности. Младший школьник обязан быть послушным, воспитанным ребенком. Он должен осознавать свои человеческие обязанности перед другими людьми и перед самим собой.

Развитие чувств. Новые грани чувств ребенка младшего школьного возраста развиваются прежде всего внутри учебной деятельности и по поводу учебной деятельности.

Осваивая новые знания, слушая сказки и истории, которые читает учитель, созерцая явления природы, рассматривая иллюстрации к книжкам и ориентируясь на эмоциональное отношение учителя к тому, что разбирается на уроке, ребенок усваивает не только информацию, но и ее оценку взрослым. Он учится эмоционально - ценностному отношению к окружающему миру. Чем больше узнает младший школьник об окружающем мире, тем более разнообразными и сложными становятся его чувства.

У ребенка формируется чувство ответственности, которое представляет собой способность понимать ситуацию и соответствовать существующим в социальном пространстве нормативам. Чувство сопереживания - это переживание чего - либо вместе с другим, разделение чьих - либо переживаний.

1.4 Методы индивидуального подхода в обучении неуспевающих младших школьников

Проблема индивидуального подхода к детям волновала передовых учителей и прогрессивных мыслителей еще до революции. Революционные демократы с большой страстностью критиковали педантичное, холодное отношение к детям, требовали внимания к ребенку, к его возрастным и индивидуальным особенностям.

Настойчивыми пропагандистами вдумчивого изучения индивидуальности детей были Л.Н. Толстой и К.Д. Ушинский Индивидуальные различия младших школьников были предметов специального изучения ряда советских психологов.

В последние годы проведены исследования индивидуальной подготовленности детей к школе. Дело в том, что все больше детей приходит в первый класс, не только зная буквы, но и уже умея читать и даже писать: одни читают по буквам, другие по слогам, а третьи - целыми словами. Это ставит учителя перед необходимостью по-иному организовать учебный процесс с первоклассниками разной подготовленности, приспосабливать к этому и методику обучения, более полно учитывать развитие детей. А.К. Назарова показала, что на основе знания подготовленности детей к школе учитель может лучше организовать коллективную деятельность учащихся на материале разной трудности: хорошо читающие получают дополнительно к букварю тексты для чтения, более сложные слова для составления предложений, логические упражнений, логические упражнения с большим количеством слов и т.д.

Особое внимание у В.А. Сухомлинского привлекли слабоуспевающие дети. Он четко указывает на их главный недостаток - неразвитость умственных способностей: неустойчивость внимания и памяти, инертность мышления, бедность речи, отсутствует любознательность, неразвитость эмоциональной сферы.

Но откуда берутся такие дети? Стремясь вскрыть действующие здесь причинно- следственные связи, В.А. Сухомлинский установил, в частности зависимость успеваемости от здоровья или нездоровья детей [14, c.214].

Этот фактор по сути дела выпадал из поля зрения исследователей. Обычно учитывались лишь проблемы, вызванные длительным отсутствием ученика в школе по болезни. Василий Александрович перевел вопрос в иную плоскость: а всегда ли мы учитываем хроническое недомогание детей, посещающих уроки, но фактически на них не работающих?

Л.К. Назарова показала, что ученики, слабо подготовленные к изучению родного языка, находясь в среде с более подготовленными при правильной организации учебной работы получают полезные знания и умения, потому что вся деятельность в классе происходит на высоком уровне трудности.

Индивидуальные потребности в усвоении и применении знаний связывают с обучаемостью, которая включает: умственную выносливость, работоспособность, быстроту или замедленность усвоения учебного материала, гибкость мыслительных процессов.

Школьников, требующих индивидуального подхода, в соответствии с их индивидуальными особенностями можно объединить в следующие группы:

группа. Низкое качество мыслительной деятельности сочетается у этих учащихся с положительным отношением к учению и сохранением «позиции школьника».

Среди этих учащихся, в свою очередь, выделяются две подгруппы. Одни свой неуспех в учебной деятельности компенсируют какой-либо практической деятельности, у других такой компенсации нет, что затрудняет выработку адекватной самооценки и, в свою очередь, затрудняет работу учителя.

Основная направленность работы с этими учащимися - развитие их мыслительной деятельности, мыслительных операций и качеств ума, в частности самостоятельности.

группа. Высокое качество мыслительной деятельности у этих неуспевающих сочетается с отрицательным отношением к учению при частичной или даже полной утрате «позиции школьника». На качество их учебной работы влияет то, что они привыкли заниматься тем что им нравится. Отсутствие более широкой мотивации приводит к неуспеху в учебе. Неуспех вызывает конфликт и общее негативное отношение к школе. Среди этой группы тоже выделяются две подгруппы.

Одни учащиеся свой неуспех в учебной деятельности комментируют какой либо интеллектуальной деятельностью (чтение например). Это создаёт благоприятные условия для воспитания. Они имеют навыки интеллектуальной деятельности, тяготеют к коллективу, используя их интерес к интеллектуальной деятельности, их легко включить в коллектив.

Значительно сложнее работа со второй подгруппой. Неуспех в учении здесь обусловлен сформировавшимися у этих детей отрицательными моральными установками по отношению к учителю, школе. Эти школьники комментируют свой неуспех в учении связью с каким-то другим коллективом. Работа по преодолению неуспеваемости этих учащихся сложна, так как необходимо изменить их «внутреннюю позицию», сформировать новое отношение к учению. Малоэффективны в этом случае дополнительные занятия, они могут даже усилить отрицательное отношение к учению.

группа. Для этой группы характерны низкий уровень умственного развития, а также отрицательное отношение к учению [3, c.162].

Как же приобщить к учению таких учащихся, которые характеризуются низким умственным развитием, а также отрицательным отношением к учению? Противоречие здесь заключается в следующем: для того чтобы вызвать положительное отношение к учению, необходимо таким учащимся давать легкие задачи, но для того чтобы развить интеллект, нужны относительно трудные задачи.

Известно, что степень податливости к педагогическим воздействиям мотивационной сферы является наиболее лабильной, в сравнении с интеллектом личности.

Целесообразно строить работу с такими детьми таким образом, чтобы они сначала, справляясь с заданиями, получали удовлетворение от самой учебной деятельности. Осуществить перестройку интеллекта является более трудным делом, но при наличии положительной мотивации и эта задача может быть осуществима.

Понятия «неуспевающие дети» и «дети с пониженной обучаемостью» совпадают не полностью. Действительно, среди неуспевающих школьников имеются дети, неудовлетворительные оценки которых объясняются не пониженной обучаемостью, а иными причинами. С другой стороны, не всякий ребёнок с пониженной обучаемостью обязательно будет стойко неуспевающим (при определённых благоприятных условиях некоторые из детей будут более или менее успешно овладевать программными заданиями).

Изучение личности ребёнка через его деятельность - один из важнейших принципов, которому должен следовать учитель. Многие особенности личности вскрываются непосредственно на уроке, другие - в работе дома.

Уже в том, как учащиеся выполняют домашние задания, выявляются их индивидуальные особенности.

Другой принцип - изучение положения школьника в коллективе. Индивидуальные особенности ученика можно выяснить через выявление отношения коллектива к ученику и ученика к коллективу. При этом определяется, как относится ученик к коллективу класса в целом (его успехам и неудачам), чувствует ли ответственность за класс, за порученное дело; с кем дружит, каковы мотивы создания малых коллективов, членом которых он является; как относится коллектив к данному ученику [8, c.64].

Не менее важным принципом является изучение личности в развитии. К.Д. Ушинский требовал от учителя знания истории характера ученика. Часто «разгадка» личности ребёнка содержится в условиях семейного воспитания. При этом необходимо выяснить:

Выводы по первой главе: Индивидуализация учения предполагает организацию учебной деятельности в соответствии с его особенностями и возможностями, уровнем развития. При этом чрезвычайно важно, чтобы у учащихся формировался индивидуальный стиль работы, индивидуально-своеобразные способы действий. В тоже время эти приёмы должны быть более или менее равноценны по конечным результатам, усвоенным знаниям, умениям, и навыкам. Обучение должно создавать максимальные условия для расцвета индивидуальности ученика, чтобы и в зрелые годы труд стал действительно творческим. Учителю необходимо знать индивидуальные особенности детей её класса и основные принципы изучения индивидуальных особенностей для того, чтобы организовать работу с этими детьми, строить индивидуальный подход к ним. Развитие личности продолжается в младшем школьном возрасте. Только теперь условия для развития личности принципиально иные. Ребенок приобщен к общественно - значимой системе отношений, включен в другую систему деятельности - учебную. Он знает, что обязан учиться и в процессе учения изменять себя, присваивая коллективные знаки (речь, цифры, и т.д.), коллективные понятия, знания и идеи, которые существуют в обществе, систему социальных ожиданий в отношении поведения и ценностных ориентаций.

игровой индивидуальный возрастной дети

Глава 2. Изучение и развитие индивидуальных интересов неуспевающих младших школьников

.1 Организация и методы исследования

Цель опытно-экспериментального исследования:

Изучение и развитие индивидуальных интересов младших школьников

Задачи опытно-экспериментального исследования:

. Подобрать группы успевающих и неуспевающих учащихся.

. Определить при помощи анкеты круг интересов успевающих и неуспевающих школьников.

. Провести психокоррекционную работу с неуспевающими школьниками при помощи метода игровой терапии.

. Оценить влияние метода игровой терапии на поддержание и развитие интересов у неуспевающих младших школьников.

Для изучения интересов школьников использовалась следующая анкета.

Анкета.

. Кем ты хочешь стать после окончания средней школы?

. Какие учебные предметы ты любишь больше других?

.Что читаешь?

. Твои товарищи. Что ты о них думаешь?

. Доволен ли ты своей учебой и поведением в классе, в школе?

.Твое любимое занятие в школе и дома.

. Что ты считаешь самым интересным и важным в жизни?

Экспериментально - опытная работа проходила в 3 «В» классе школы №23 г.Тюмени. В исследовании принимали участие 44 учащихся (из них 21 мальчик и 23 девочки). Были выбраны две группы учащихся: контрольная (22 чел) и экспериментальная (22 чел). В контрольную группу вошли учащиеся со средним баллом 4,1 и выше. В экспериментальную группу вошли учащиеся с успеваемостью от 3,1 до 4,0 баллов.

В этом классе много неуспевающих школьников, которых в соответствии с их индивидуальными особенностями можно объединить в следующие группы:

группа. Низкое качество мыслительной деятельности сочетается у этих учащихся с положительным отношением к учению и сохранением «позиции школьника».

Среди этих учащихся, в свою очередь, выделяются две подгруппы. Одни свой неуспех в учебной деятельности компенсируют какой-либо практической деятельности, у других такой компенсации нет, что затрудняет выработку адекватной самооценки и, в свою очередь, затрудняет работу учителя.

Основная направленность работы с этими учащимися - развитие их мыслительной деятельности, мыслительных операций и качеств ума, в частности самостоятельности.

группа. Высокое качество мыслительной деятельности у этих неуспевающих сочетается с отрицательным отношением к учению при частичной или даже полной утрате «позиции школьника». На качество их учебной работы влияет то, что они привыкли заниматься тем что им нравится. Отсутствие более широкой мотивации приводит к неуспеху в учении. Неуспех вызывает конфликт и общее негативное отношение к школе. Среди этой группы тоже выделяются две подгруппы.

Одни учащиеся свой неуспех в учебной деятельности комментируют какой либо интеллектуальной деятельностью (чтение например). Это создаёт благоприятные условия для воспитания. Они имеют навыки интеллектуальной деятельности, тяготеют к коллективу, используя их интерес к интеллектуальной деятельности, их легко включить в коллектив.

Значительно сложнее работа со второй подгруппой. Неуспех в учении здесь обусловлен сформировавшимися у этих детей отрицательными моральными установками по отношению к учителю, школе. Эти школьники комментируют свой неуспех в учении связью с каким-то другим коллективом. Работа по преодолению неуспеваемости этих учащихся сложна, так как необходимо изменить их «внутреннюю позицию», сформировать новое отношение к учению. Малоэффективны в этом случае дополнительные занятия, они могут даже усилить отрицательное отношение к учению.

группа. Для неуспевающих этой группы характерны низкий уровень умственного развития, а также отрицательное отношение к учению.

Как же приобщить к учению таких учащихся, которые характеризуются низким умственным развитием, а также отрицательным отношением к учению? Противоречие здесь заключается в следующем: для того чтобы вызвать положительное отношение к учению, необходимо таким учащимся давать легкие задачи, но для того чтобы развить интеллект, нужны относительно трудные задачи.

Известно что степень податливости к педагогическим воздействиям мотивационной сферы является наиболее лабильной, в сравнении с интеллектом личности.

Необходимо строить работу с такими детьми таким образом, чтобы они сначала, справляясь с заданиями, получали удовлетворение от самой учебной деятельности. Осуществить перестройку интеллекта является более трудным делом, но при наличии положительной мотивации и эта задача может быть осуществима.

2.2 Анализ результатов, выводы

Анализируя результаты анкетирования контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента мы получили следующие данные:

На первый вопрос «Кем ты хочешь стать после окончания средней школы?» были получены следующие ответы: Проанализируем профессиональные намерения мальчиков: 18,4 % мальчиков хотели связать свою будущую профессию с техникой (водить машины, чинить их, конструировать); 11,5% хотели бы связать свою будущую профессию с программированием (компьютеры, другая офисная техника); 16,1% хотят стать разного рода бизнесменами, не имея точного представления, чем они хотят заниматься; 2,3% не имеют никакого представления о будущей профессии.

Проанализируем результаты анкетирования девочек: с природой хотят связать свое будущее 2,3 %, в системе «человек-человек» (врачи, учителя, продавцы) хотят себя видеть 25,3% девочек, остальные не дали каких-либо точных ответов.

На вопрос: «Какие учебные предметы ты любишь больше других?» математику выбрали 56%, музыку 12%, физкультуру 12%, остальные предметы составляют в общей сложности 20 %.

На вопрос: «Что ты читаешь?» 15% ответили, что читают разные энциклопедии, про животных читают 6% учащихся, книги о технике читают 18% (все мальчики), остальные ответили уклончиво: «Обо всем», «Про разное» и т.п.

На вопрос: «Твои товарищи. Что ты о них думаешь?» ребята перечислили своих друзей и их в основном положительные качества: сильный, добрый, трудолюбивый, хорошо задания выполняет, маме помогает, пылесосит и т. д. Из отрицательных качеств были названы: не хочет заниматься, гулять не выходит и т.п.

Следующий вопрос: «Доволен ли ты своей учебой и поведением в классе, в школе?» вызвал далеко неоднозначные ответы. «Доволен» - ответили 56% учащихся, «доволен, но не всегда» -18% , назывались различные причины своего не всегда положительного поведения: «потому что я устаю», «мне не нравится этот предмет», «потому что я не хочу это делать» и т.п. «Я всегда себя хорошо веду» ответили 18%учеников, «не знаю» ответили остальные учащиеся.

Самое любимое занятие в школе у многих ассоциируется с трудовым обучением и дежурством (28%), играми со сверстниками (59%). Любимые занятия дома более разнообразны - лепка, рисование и конструирование (32%), походы в театр, кино, парк, цирк (15%), музыкальные занятия (8%), чтение (12%), настольные игры (4%), бассейн, другие виды спорта (8%), помощь по дому (8%), особенно дети ценят совместное время провождение с родителями либо с одним из них (18%).

На вопрос: «Что ты считаешь самым интересным и важным в жизни?» подавляющее большинство ответило «Хорошо учиться в школе».

Анализируя результаты анкетирования экспериментальной группы мы получили следующие данные:

На вопрос: «Кем ты хочешь стать после окончания средней школы?» были получены следующие ответы: 22% мальчиков хотели связать свою будущую профессию с техникой (водить машины, чинить их, конструировать); 8 % хотели бы связать свою будущую профессию с вычислительной техникой; 42% учащихся отметили, что такую же как у папы, 28 % не имеют никакого представления о будущей профессии. У девочек: с природой хотят связать свое будущее 5 %, в системе «человек-человек» (врачи, учителя, продавцы) хотят себя видеть 20% девочек, остальные не ответили на вопрос (ответы типа «не знаю», «пока еще не думала», «наверное как мама» и др.).

На вопрос: «Какие учебные предметы ты любишь больше других?» выбрали труд 36%, музыку 22%, физкультуру 16%, остальные предметы составляют в общей сложности 26 %.

На вопрос: «Что ты читаешь?» 18% ответили «Журналы», «разные книги» - 13%, «сказки» - 24%, «не читаю» - 4%, некоторые не ответили на данный вопрос.

На вопрос: про товарищей ребята экспериментальной группы ответили сходным образом с контрольной группой.

А вот на вопрос: «Доволен ли ты своей учебой и поведением в классе, в школе?» дети экспериментальной группы ответили несколько иначе, чем дети контрольной группы. «Доволен» - ответили всего 26% учащихся, «доволен, но не всегда» -58% . некоторые откровенно признавались, что недоволен, остальные ответили уклончиво.

Самое любимое занятие в школе также ассоциируется с трудовым обучением и дежурством, играми со сверстниками. Любимые занятия дома не так разнообразны, как в экспериментальной группе - лепка, рисование и конструирование (12%), походы в театр, кино, парк, цирк (18%), , различные виды спорта (12%), помощь по дому (16%). Основная проблема этих детей дома - подготовка домашнего задания.

На вопрос: «Что ты считаешь самым интересным и важным в жизни?» большинство из них также ответило: «что необходимо хорошо учиться в школе».

Итак, проведя сравнительный анализ двух групп, мы увидели что у неуспевающих детей несколько снижен познавательный интерес, по сравнению с группой успевающих школьников. Это можно увидеть по увеличению ответов типа «не знаю», «как мама», «не думал», а также отказ от ответов. Проследить наличие познавательных интересов можно также увидев, что неуспевающих детей прежде всего привлекают предметы легкого содержания, не требующие большого умственного напряжения: музыка, труд, физкультура. Успевающие дети так же более читающие, чем неуспевающие, у них большее количество интересных занятий и увлечений.

Таким образом, очевидно, что у неуспевающих школьников познавательный интерес снижен и им необходима определенная поддержка.

Ученикам данной группы было предложено посещение коррекционных игровых занятий по поддержанию и развитию у них ведущих интересов.

С группой проводились занятия 2 раза в неделю. Всего было проведено 10 таких занятий. Целью коррекционной программы явилось поддержание и развитие у них ведущих интересов. Игровые ситуации обыгрывались и обсуждались, темы задавались не только психологом, но и самими учениками. Так, психологом были предложены следующие творческие игры: «Поиграем в сказку», «Сколько ног у червячка», «Путешествие в профессию врача», «Наша семья в магазине», «Цветик-семицветик», «Загадай желание», «Мы-астрономы» и др. Детьми были предложены следующие ситуации: мы в поезде, на уроке в школе, дома после плохой отметки, прятки и др. Дети с удовольствием занимались и не пропускали занятия. После проведения месяца таких занятий они сами предложили еще поиграть в различны игры, при этом их активность заметно выросла.

Учителю необходимо знать индивидуальные особенности детей её класса и основные принципы изучения индивидуальных особенностей для того, чтобы организовать работу с этими детьми, строить индивидуальный подход к ним.

Индивидуализация учения предполагает организацию учебной деятельности в соответствии с его особенностями и возможностями, уровнем развития. При этом чрезвычайно важно, чтобы у учащихся формировался индивидуальный стиль работы, индивидуально-своеобразные способы действий. В тоже время эти приёмы должны быть более или менее равноценны по конечным результатам, усвоенным знаниям, умениям, и навыкам. Обучение должно создавать максимальные условия для расцвета индивидуальности ученика, чтобы и в зрелые годы труд стал действительно творческим.

Каковы же основные пути и способы работы с педагогически запущенными детьми?

Перевоспитание педагогически запущенных младших школьников должно осуществляться в соответствии со следующими принципиальными положениями:

Во-первых, поскольку деформации в развитии есть в следствие комплекса причин:

а) отрицательного влияния неблагоприятных семейных условий,

б) неудач в школе, отрыва от школьной жизни и школьного коллектива,

в) асоциального окружения,

Конечно, нельзя рассчитывать на то, что за сравнительно короткое время можно полностью выправить личность трудных ребят, ликвидировать такие относительно устойчивые черты, как грубость, упрямство, лень, циничное отношение к моральным принципам, расхлябанность, недисциплинированность. Но если подобная работа с трудными школьниками не будет эпизодом, то общественно здоровая деятельность постепенно приведёт к тому, что организованность вытеснит расхлябанность, настойчивость - упрямство, общественная мораль вытеснит ложную мораль групповой эгоистической солидарности, ложная романтика жаргона, грубой физической силы, правонарушений уступит место романтике творчества, спортивной борьбы, романтике походов, ночных привалов, товарищеской взаимопомощи.

Нельзя недооценивать и роли индивидуального шефства как одного из методов перевоспитания трудных школьников. Условия успешности работы таковы: шеф должен быть авторитетным человеком для трудного подростка, примером для подражания в нравственной области, обладать именно такими качествами, которых не хватает данному школьнику, быть хорошо информированным о жизни, учении, интересах, друзьях своего подопечного, обладать известными педагогическими качествами: тактом, чуткостью, педагогическими знаниями и умениями и, наконец, иметь время и желание, чтобы шефство носило характер систематических встреч, постоянного общения шефа и подшефного.

В общеобразовательных школах разделяют учащихся по успеваемости, создают классы однотипных по мыслительным данным учеников. Например, закрепляя чтение слов и слогов с буквой П, предлагаем хорошо читающим ученикам самостоятельно прочитать сказку В. Осеевой «Добрая хозяюшка». Затем выполнить задания и ответить на вопросы:

найти и прочитать места, где сказано, что петушок, курочка и уточка любили свою хозяйку;

подумать, почему щенок убежал от девочки, можно ли девочку назвать доброй хозяюшкой.

Учащиеся, читающие по слогам, самостоятельно читают рассказ «Клоун» из пособия «Читаем сами». Они отмечают слова с буквой П, готовятся к пересказу.

В это время работаем со слабыми. Учимся складывать слоги. Вначале читаем открытые слоги: на, ту, ко, ры, се, пе. Затем закрытые слоги: сон, нос, кит, пар. Наконец, слоги со стечением согласных: сну, кто, сто, лни, при. После чтения предлагаем учащимся напечатать эти слоги в тетради. Тем временем проверяем работу, которую выполняли другие ученики. Сильные учащиеся ответили на вопросы. Средние назвали в рассказе слова с буквой П, пересказали рассказ.

Используем дифференцированный подход и на уроках письма. Так, закрепляя письмо слов с буквами М, м, предлагаем всем учащимся списать с печатного текста предложение: Мила и Рома малы.

Тем, кто справился с заданием, предлагаем дополнительное задание: подчеркнуть твердые согласные. Учащимся, которые затрудняются при списывании, предлагаем помощь: письменные буквы, составляющие это предложение. Проверка: чтение по слогам, называют твердые согласные.

По заголовкам плана учащиеся определяют границы каждой части, пересказывают рассказ, устно редактируют основную его часть. После орфографической подготовки сильные и средние учащиеся записывают текст по плану. Слабые учащиеся отвечают на вопросы к каждой части:

часть. Какие птицы прилетают к нам первыми? Опишите внешний вид грачей.

часть. Где грачи строят свои гнезда? Расскажите, как они чинят старые гнезда и вьют новые. Почему спешат грачи?

часть. Когда появляются маленькие грачата?

Тем учащимся, которые самостоятельно записали рассказ по плану, рекомендуется дополнить рассказ, выразив свое отношение к птицам.

После проведения сессии коррекционных занятий ребятам была предложена анкета следующего содержания.

Анкета.

Какие новые слова ты узнал за время занятий?

В какие еще бы ты хотел игры поиграть?

Хотел бы ты, чтобы взрослые присутствовали в игре?

Чем бы теперь тебе хотелось заниматься в свободное время?

О чем бы ты хотел прочитать?

Чему бы тебе хотелось научиться?

Анкетирование показало, что после игровой сессии у детей увеличился словарный запас, дети называли от 5 до 10 новых слов. Каждый ребенок назвал от 2 до 5 новых игр, в которые он еще не играл.

Желанием всех без исключения детей было присутствие взрослого в игре. В ответах на вопрос «О чем бы ты хотел прочитать?» появились подобные выражения: «Я бы хотел прочитать про Алису в стране чудес, потому что там происходило много интересных событий, которые в обычной жизни не со всеми бывают», «Я хотел бы прочитать про звезды, те которые горят, и те, которые уже погасли», «Я бы прочитала про все чудеса света» и т. п., т.е. у детей ответы стали более полными и обоснованными, появилось стремление узнавать новое.

На последний вопрос тоже появилось много новых, интересных ответов типа: «Я хотел бы научиться определять который час по солнцу», «Я хотела бы научиться красиво вышивать», «Я бы хотела научиться красиво составлять букеты» и т.п.

Такие же вопросы получили дети контрольной группы (кроме первых трех), качество их ответов в основном не уступало детям экспериментальной группы, однако на вопросы неопределенных ответов оказалось все таки больше в % соотношении

Таким образом, проведя игровую сессию с отстающими учащимися было отмечено увеличение количества познавательных интересов, что доказывает положительное влияние психотерапевтических игровых упражнений на поддержание и развитие ведущих интересов младших школьников.

Всё это подтверждает, что учителя, организуя свою работу с педагогически запущенными детьми обязательно используют индивидуальный подход, который позволяет снизить количество неуспевающих детей и пополнить тем самым ряды хорошо занимающихся учащихся.

К методам психокоррекции индивидуально-типологических особенностей личности запущенного ребёнка относятся методы развития произвольности в двигательной, познавательной, эмоциональной сферах, поведении и общении, методы коллективной тренировки вербального интеллекта и методы терапии средствами искусства.

Нарушения учебной деятельности можно корректировать с помощью методов снижения значимости учителя на уроке, снижения потребностей, связанных с внутренней позицией школьника, методы снижения чувствительности к оцениванию, формирование адекватной самооценки школьных достижений. Эти методы используются на фоне метода рекламации и ориентирования школьных страхов запущенного ребёнка.

Нарушение развития самосознания запущенного ребёнка требует применения таких методов, как психологический массаж, идентификация, зеркальное отражение, подтверждение уникальности ребёнка, развитие позитивного восприятия других. Можно дополнить эту группу методом самовнушения - «Я хочу», «Я могу», «Я буду».

Средства профилактики и коррекции социально педагогической запущенности разнообразны по объекту, предмету, цели и содержанию. Их целесообразное сочетание в практической деятельности педагогов и психологов, направлять на преодоление недостатков развития личности ребёнка, улучшение условий его обучения и воспитания могут дать положительные результаты.

Выводы по второй главе: Работая над данной проблемой, я поняла необходимость индивидуального подхода, как нужно осуществлять его в обучении, как его осуществляют в разных школах разные учителя, на чём они основываются при проведении индивидуального и дифференцированного подхода, выявила основные причины неуспеваемости и запущенности детей, определила и описала способы преодоления педагогической запущенности и способы её искоренения с начала обучения детей в школе.

Работа с запущенными в воспитательном отношении детьми представляет большие трудности, требует времени, сил, настойчивости и терпения. Но результат обычно целиком оправдывает затраченное время и силы. При этом всегда надо помнить: легче предупредить возникновение отрицательных привычек и проявлений личности, нежели потом ликвидировать уже укоренившиеся привычки и проявления, корректировать личность. И если мы сумеем правильно поставить воспитательную работу со школьниками с первых дней их пребывания в школе и нейтрализовать отрицательное влияние семьи, то не будет ни трудных детей, ни неудач, ни провалов, в благородном деле формирование личности человека.

Поэтому учителю в обязательном порядке необходимо знать причины неуспеваемости младших школьников, индивидуальные особенности этих детей, а также учитель должен знать как организовывать свою работу с педагогически запущенными детьми, чтобы процесс обучения и воспитания был более эффективен.

Заключение

Таким образом, младший школьный возраст является периодом фактического складывания психологических механизмов личности, образующих в совокупности качественно новое, высшее единство субъекта - единство личности, появление Я-концепции. Ребенок приобретает черты большей индивидуальности в поведении, интересах, ценностях, личностных особенностях. Если в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра, то в школьном - систематическое учение. Ведущая деятельность тесно связана с местом, занимаемым ребенком в системе общественных отношений, и когда это место становится в силу достигнутого ребенком уровня развития не соответствующим его возможностям, возникает необходимость изменения как самого этого места, так и соответствующей ему ведущей деятельности.

С поступлением в школу изменяется общественное положение ребенка. Под влиянием ведущей деятельности формируется произвольность психических процессов, состояний, усиливается сознательная регуляция поведения, познавательная деятельность приобретает планомерный систематический характер.

Развитие личности, которое началось в дошкольном возрасте в связи со сложившейся иерархией мотивов, зарождением Я - концепции, самооценки, продолжается в младшем школьном возрасте. Только теперь условия для развития личности принципиально иные. Ребенок приобщен к общественно - значимой системе отношений, включен в другую систему деятельности - учебную. Он знает, что обязан учиться и в процессе учения изменять себя, присваивая коллективные знаки (речь, цифры, и т.д.), коллективные понятия, знания и идеи, которые существуют в обществе, систему социальных ожиданий в отношении поведения и ценностных ориентаций. В то же время он знает, что отличается от других и переживает свою уникальность, свою «самость», стремясь утвердить себя среди взрослых и сверстников.

Самосознание ребенка интенсивно развивается, а его структура укрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентациями.

Значительная роль в коррекции игровых и реальных отношений детей, развитии комплекса игровых способностей, побуждении игровой и учебно-познавательной мотивации учения играют позитивное стимулирование, авансирование успеха, подчеркивание достижений ребенка, развернутая оценка результатов его деятельности (игровой, учебной).

Определенное влияние на формирование свойств субъекта игровой деятельности оказывают такие корригирующие методы, как руководство ролевым взаимодействием детей в игре, ролевой диалог педагога с запущенным ребенком, создание ситуации для творческого самовыражения ребенка в игре, обогащение предметной среды.

Основными психологическим механизмами коррекционного воздействия игры являются моделирование системы социальных отношений в наглядно-действенной форме в особых игровых условиях, следования им ребенком и ориентировка в этих отношениях; изменение позиции ребенка в направлении преодоления познавательного и личностного эгоцентризма и последовательной децентрации, формирование (наряду с игровыми) реальных отношений как равноправных партнерских отношений сотрудничества и кооперации между ребенком и сверстником, обеспечивающих возможность позитивного личностного развития.

Полученные данные опытно-экспериментального исследования позволили выявить ведущие интересы младших школьников, а также тот факт, что современная школа не может удовлетворить все потребности младших школьников в плане знакомства ребят с различными видами профессиональных направлений и другими видами деятельности.

В арсенале педагога обязательно должны быть такие коррекционные методы, как наглядные опоры в обучении, комментируемое управление, поэтапное формирование умственных действий, опережающее консультирование по трудным темам.

В силу особенностей учебной деятельности запущенных школьников нужны учебные ситуации с элементами новизны, занимательности, опора на жизненный опыт детей, а также щадящая учебная нагрузка.

Список использованной литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Академия, 2014. - 246с.

2. Возрастные и индивидуальные способности младших подростков. / Под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Арагуновой. - М., Проспект, 2013. - 556с.

3. Вьюнова Н.И. и др. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. М.: Академический проект, 2013. - 256с.

4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М: Педагогика, 2015. - 480с.

5. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников. М.: Высшая школа, 2013. - 316с.

. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М.: Академический проект, 2014. - 184с.

7. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: МПСИ, 2014. - 140с.

. Ермолаева М.В. Психологические рекомендации и методы развивающей и коррекционной работы с школьниками. М.: ИПП, 2014. - 176с.

9. Заика Е.В. Упражнение для формирования навыков чтения у младших школьников. // Вопросы психологии. - 2015. - №6. - С.29-35.

. Зак А.З. Различия в мыслительной деятельности младших школьников. М.: МПСИ, 2013. - 192с.

. Индивидуальные варианты развития младших школьников. / Под. ред. Л.В. Занкова, М.В. Зверевой. - М.: ВЛАДОС, 2013. - 340с.

12. Макаров С.П. Технология индивидуального обучения. // Педагогический вестник. - 2014. - №4. - С.34-45.

. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. М.: Аспект-Пресс, 2012. - 156с.

. Педагогическая диагностика в школе. / Под ред. А.И. Кочеткова. - Минск: Амалфея, 2013. - 420с.

. Рогов А. Настольная книга психолога в образовании. М.: Педагогика, 2015. - 560с.

. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2013. - 712с.

. Смирнов С.А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. М.: Академия, 2014. - 512с.

18. Смирнова Е.О. Психология ребенка. М.: Школа-Пресс, 2014. - 384с.

. Степанов В.Г. Психология трудных школьников. М.: Академия, 2012. - 230с.

20. Тихомирова Л.Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника. Ярославль: Академия развития, 2015. - 210с.

. Чиркова Т. Учет индивидуально - психологических особенностей детей. М.: МПСИ, 2013. - 198с.

Приложение №1

Развивающие игры и задания для младших школьников

Игра «Составьте пословицу или поговорку»

Даны вперемешку части пословиц и поговорок. Быстро и правильно назовите их целиком.

............................................ не вырубить топором.

............................................ всегда пригодится.

............................................. откликнется.

............................................ погонишься, ни одного не поймаешь.

............................................ лучше новых двух.

............................................ сколько зим.

............................................ дальше будешь.

............................................ доведет.

............................................ то, что можешь сделать сегодня.

............................................ один отрежь.

Не откладывай на завтра ............................................

Старый друг .................................................................

Сколько лет...................................................................

Тише едешь ..................................................................

За двумя зайцами .........................................................

Язык до Киева...............................................................

Семь раз отмерь............................................................

Как аукнется, так и.......................................................

Грамоте учиться ...........................................................

Что написано пером .....................................................

Игра «Серпантин одной фразы»

В игре отрабатывается умение пользоваться распространенными предложениями, умение строить сложные предложения.

Учитель предлагает фразу. Задача каждого следующего игрока - продолжить ее в пределах одного предложения. Проигрывает тот, кто не может продолжить фразу. Например:

-й: - Я читаю книгу.

-й: - Я читаю интересную книгу.

-й: - Я читаю интересную книгу по вечерам.

-й: - Я читаю интересную книгу по вечерам каждый день.

-й: - Я читаю интересную книгу по вечерам, каждый день, потому что это мое любимое занятие.

Игра «Шарады»

Чтоб отгадать, имей терпение:

С Л я - часть лица,

А с Б - растение



С Л я слезы вызываю,

С Ж по воздуху летаю



ОТГАДАЙТЕ

Я - травянистое растение

С цветком сиреневого цвета,

Но переставьте ударение,

И превращаюсь я в конфету

(Ирис - ирис).

Я - сборник карт; от ударения

Зависят два моих значения;

Захочешь - превращусь в название

Блестящей, шелковистой ткани я.

(Атлас - атлас)

Мы - для пильщика подставка

Мы - для кучера сиденье,

Но попробуй-ка поставь-ка

Нам другое ударение -

Осторожней будешь с нами:

Забодаем мы рогами.

(Козлы - козлы)

Три слова

Назовите три слова.

Буковедик

Здесь были старательно написаны буквы, а проказник Буквоедик все испортил. Допишите буквы.

Найди ошибку

Учим детей находить ошибки в написании печатных букв.

Незнайка очень старался писать буквы, но, кажется, ошибся. Найди неправильно написанные буквы. Научи Незнайку писать их правильно.

Приложение №2

Развивающие задачи - шутки, задачи - загадки и шуточные истории

«Дележ»

Разделить 5 яблок между пятью лицами так, чтобы каждый получил по яблоку и одно яблоко осталось в корзине.

«Сколько кошек?»

В комнате четыре угла. В каждом углу сидит кошка. Напротив каждой кошки по три кошки, на хвосте каждой кошки по одной кошке. Сколько же всего кошек в комнате?

«Портной»

Портной имеет кусок сукна в 16 метров, от которого он отрезает ежедневно по 2 метра. По истечении скольких дней он отрежет последний кусок?

«Число 666»

Число 666 увеличить в полтора раза, не производя над ним никаких арифметических действий.