

НАРОДНАЯ УКРАИНСКАЯ АКАДЕМИЯ
Специализированная экономико-правовая школа

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Методическое пособие

Харьков
Издательство НУА
2014

УДК 373.3/.5(477.54)“746”
ББК 74.202.232
П71

*Утверждено на заседании
Ученого совета Народной украинской академии.
Протокол № 10 от 18.06.2014*

Руководитель авторского коллектива: *Т. И. Бондарь*

Редакционная коллегия:

Ильченко В. В., Подольская Е. А., Назаренко А. А., Литвин Н. И., Зобова Г. Н.

Рецензенты:

Водник Валентина Давыдовна, канд. филос. наук, доцент кафедры социологии и политологии (Национальный юридический университет им. Я. Мудрого);

Пасичник Светлана Михайловна, начальник отдела образования Купянского городского совета (г. Купянск);

Астахова Валентина Илларионовна, д-р ист. наук, проф. (Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»).

Авторский коллектив:

Бондарь Т. И., Грецких В. Н., Загrevская В. С., Каракай А. Ю., Колисниченко Ж. А., Крымская Г. В., Николаева С. В., Полищук Н. С., Радченко И. В., Тарасова О. В.

Даний методичний посібник підготовлений групою провідних викладачів та практичним психологом спеціалізованої економіко-правової школи I–III ступенів з поглибленим вивченням іноземної мови приватного вищого навчального закладу Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія». Містить серію статей та рекомендацій, що допоможуть педагогічному колективу навчального закладу організувати та провести систематичну роботу із психолого-педагогічного супроводу учнів у період переходу із початкової школи до середньої. Матеріал, що надано, може бути використаний як повністю, так і частково в залежності від бажання, можливостей та необхідності на даному етапі роботи.

Посібник стане при нагоді вчителям, психологам, батькам учнів.

П71 **Преимственность** в начальной и средней школе : метод. пособие / [Бондарь Т. И., Грецких В. Н., Загrevская В. С. и др. ; рук. авт. кол. Т. И. Бондарь] ; Нар. укр. акад., специализир. экон.-правовая шк. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 116 с.

Данное методическое пособие подготовлено группой ведущих преподавателей и практическим психологом специализированной экономико-правовой школы I–III ступеней с углубленным изучением иностранного языка частного высшего учебного заведения Харьковський гуманітарний університет «Народная украинская академия». Включает серию статей и рекомендаций, которые помогут педагогическому коллективу образовательного учреждения организовать и провести систематическую работу по психолого-педагогическому сопровождению учащихся в период перехода из начальной в среднюю школу. Представленный материал может быть использован как целиком, так и частично в зависимости от желания, возможности, востребованности на данном этапе работы.

Пособие предназначено для учителей, психологов, родителей учащихся.

**УДК 373.3/.5(477.54)“746”
ББК 74.202.232**

© Народная украинская академия, 2014

ВВЕДЕНИЕ

Проблемы преемственности продолжают волновать руководителей школ, учителей среднего и начального звена, родителей выпускников начальной школы. Решение вопросов преемственности представляется возможным при целенаправленной, продуманной системе совместной работы всех участников учебного процесса: заместителей директоров школ, психолога, учителей 4-х классов, учителей-предметников, принимающих детей в 5-й класс.

Цель данного пособия – помочь организовать плавный переход учащихся из начальной школы в среднее звено. Предлагается программа работы по обеспечению преемственности начальной и средней школы в период адаптации школьников. Она включает в себя следующие направления: организационная работа (проведение больших и малых педсоветов, совещаний с представителями школьной администрации, педагогами), педагогическая и психологическая диагностики, консультативная работа с педагогами, учащимися и их родителями, коррекционно-развивающая работа, аналитическая работа. Каждое направление подробно представлено в программе, по некоторым даны конкретные рекомендации в приложении данного пособия. Поддержка ребенка в трудный период адаптации способствует решению задач личностного роста и развития учащихся, а также профилактики и коррекции школьной дезадаптации. Таким образом, осуществляется психолого-педагогическое сопровождение естественного развития учащихся.

Одна из актуальных задач переходного периода – объективный контроль знаний, умений и навыков учащихся на соответствие требованиям государственных образовательных стандартов. Оценка качества знаний помогает учителю выявить пробелы и недостатки в организации педагогического процесса, ошибки в своей деятельности и осуществить корректировку учебного процесса.

Данное пособие является результатом анализа опыта работы по организации переходного периода из начальной школы в среднее звено и создано коллективом авторов, в состав которого вошли педагоги специализированной экономико-правовой школы I–III ступеней с углубленным изучением иностранного языка частного высшего учебного заведения Харьковской гуманитарной академии «Народная украинская академия»: Бондарь Т. И., Грецких В. Н., Загревская В. С., Каракай А. Ю., Колисниченко Ж. А., Крымская Г. В., Николаева С. В., Полищук Н. С., Радченко И. В., Тарасова О. В. Пособие состоит из двух разделов и приложения. В первом разделе представлена программа психолого-педагогического сопровождения перехода учащихся из начальной в среднюю школу. Во втором – сборник статей из опыта работы учителей-предметников, посвященный методам обеспечения преемственности в преподавании учебных дисциплин на разных этапах обучения. В приложении собраны материалы для реализации программы.

Надеемся, что совместный плод творчества педагогов-новаторов будет способствовать всестороннему развитию школьников, поможет оптимизировать педагогическую деятельность, создать благоприятную среду для развития личности детей младшего школьного возраста.

С уважением, коллектив авторов

РАЗДЕЛ 1

ПРОГРАММА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕРЕХОДА УЧАЩИХСЯ ИЗ НАЧАЛЬНОЙ В ОСНОВНУЮ ШКОЛУ

Переход детей из начального в среднее звено школы психологи и педагоги уверенно называют кризисом. Для этого, несомненно, есть определенные основания. Наблюдения за состоянием детей, отслеживание их школьной успешности показывают, что успеваемость у многих из них падает, интерес к учебе снижается, отношения между детьми становятся более напряженными, конфликтными, а они сами – тревожными, часто непредсказуемыми в своих реакциях, значительно более отстраненными от взрослых. Все это признаки кризиса. Но связан он не с закономерным рубежом психологического развития детей. У этого кризиса другое происхождение, скорее, организационно-педагогическое. Он создается логикой обучения в школе, несостыковкой программ начальной и средней школы, неоправданно резким и непродуманным переходом из одной социальной ситуации в другую. Он порожден взрослыми, а значит, они и ответственны за его преодоление. Предлагаемая система работы педагогов и психологов на этапе перехода детей из начального в среднее звено есть попытка если не преодоления, то существенного смягчения психологических последствий данного педагогического кризиса. Предполагается довольно насыщенная, последовательная и взаимосвязанная работа педагогов, психолога и администрации школы в течение года.

Цель работы может быть определена как создание условий для успешного обучения выпускников начальной школы в среднем звене. Она направлена прежде всего на интересы ребенка и лишь во вторую очередь – на задачи учебного процесса. Главное не в том, чтобы приспособить ребенка к ситуации обучения в средней школе, а в том, чтобы обеспечить его дальнейшее поступательное развитие, его психологическое благополучие.

В работе выделяются два взаимосвязанных этапа. Первый этап – формирование готовности к обучению в новой социально-педагогической ситуации – охватывает второе полугодие выпускного класса. Второй этап – создание условий для успешной социально-психологической адаптации к новой социальной ситуации – это первое полугодие пятого класса.

Этап формирования готовности к дальнейшему обучению, по своим задачам и формам работы с детьми, преимущественно педагогический. Конечно, он предполагает разнообразную и значимую работу психолога. И все же главное – в создании педагогической преемственности программ и организации учебного процесса в начальной и средней школе.

Этап социально-психологической адаптации, наоборот, в большей степени обеспечивается психологическими (по решаемым задачам и форме проведения) программами и мероприятиями. Главное – в создании в рамках образовательной среды психологических условий успешной адаптации.

Реализация предлагаемой системы работы возможна при выполнении ряда управленческих условий. Прежде всего, уже в середине года администрация школы должна иметь четкие представления о том, какая команда педагогов «возьмет» выпускные классы начальной школы и поведет их дальше. Второе условие – должно быть налажено серьезное методическое сотрудничество между педагогами среднего и начального звена. Третье условие – у школьной администрации должно быть

отчетливое понимание того, что серьезная работа по организации преемственности необходима каждой школе, желающей сохранить себя в качестве жизнеспособной образовательной среды. И в это надо вкладывать время и силы педагогов.

Основные направления работы:

- Организационная работа (проведение больших и малых педсоветов, совещаний с представителями школьной администрации, педагогами).
- Педагогическая диагностика.
- Психологическая диагностика.
- Консультативная работа с педагогами, учащимися и их родителями.
- Коррекционно-развивающая работа.
- Аналитическая работа.

Организационная деятельность:

1. Совещание по организации работы и принятие программы преемственности.

2. Медико-психолого-педагогический консилиум для учителей-предметников и учителей начальных классов: «Психолого-физиологические аспекты адаптации учащихся при переходе из начальной в среднюю школу».

Индивидуальные особенности детей «группы риска». Психолог знакомит учителей с психологическими особенностями детей, уровнем развития психических процессов. Учитель начальных классов представляет детей, характеризует особенности их учебной, внешкольной деятельности, взаимоотношения в классном коллективе, отношение родителей учащихся к учебе, школе. (Материал о психолого-физиологических аспектах адаптации учащихся при переходе из начальной в среднюю школу, об индивидуальных особенностях детей «группы риска» см. в Приложении 2).

3. Семинары для классных руководителей и учителей-предметников пятых классов для ознакомления с основными задачами и трудностями первичной адаптации, тактикой общения с детьми и с тем, какую помощь им можно оказать. Рекомендуемые темы для семинаров: «Основные проблемы, возникающие в период адаптации к условиям обучения в средней школе», «Возрастные психологические особенности пятиклассников», «Рекомендации по организации работы с пятиклассниками в начале учебного года», «Психологические игры и упражнения».

4. «Круглый стол» с участием учителей-предметников, учителей начальных классов, психолога для выработки общих требований к пятиклассникам. (Сценарий «круглого стола» см. в Приложении 3).

5. Посещение уроков в выпускных классах начальной школы педагогами-предметниками, классными руководителями будущих пятых классов с целью знакомства с технологией обучения в начальной школе, формами и методами организации учебной деятельности, стилем взаимоотношений педагога с детьми и учащимися между собой для использования приемов обратной связи в пятых классах, программой и системой требований учителей начальной школы. Учителя-предметники соотносят свою программу с программой выпускного класса по определенному учебному предмету, обозначают несовпадения в требованиях программ, проводят пробные уроки. На заседаниях кафедры начального обучения ХГУ «НУА» рассматриваются возможные варианты корректировки программ. Утверждается график проведения контрольных работ, согласуются контрольно-измерительные материалы по предметам.

6. Посещение уроков в пятых классах учителями начальной школы с целью наблюдения за детьми в адаптационный период. Рекомендации учителей начальной школы учителям-предметникам

по организации индивидуальной и дифференцированной работы на уроке с учетом особенностей учащихся.

7. Мини-педконсилиум «Дорога в пятый класс».

Педагогическая диагностика.

Первый этап диагностики проводится в выпускных классах начальной школы с целью глубокого определения уровня знаний, умений и навыков учащихся по основным предметам начальной школы. Ассистентами на контрольных работах являются учителя-предметники, которые будут работать в этом классе на будущий год.

Второй этап диагностики проводится в начале пятого класса. На входных контрольных работах в пятом классе ассистентами являются учителя начальных классов. Используются те же измерители, что и на конец начальной школы. Результаты сопоставляются, анализируются, делаются выводы.

Психологическая диагностика.

Первый этап диагностики проводится в выпускном классе начальной школы с целью определения уровня готовности учащихся к обучению в среднем звене. На данном этапе исследуются уровни умственного развития и наглядно-образного мышления учащихся, их самооценка, уровень школьной мотивации и тревожности, т. е. определяется уровень сформированности всех новообразований для данного возраста.

Второй этап диагностики проводится в начале пятого класса с целью изучения степени и особенностей приспособления детей к новой социальной ситуации наряду с педагогическими наблюдениями. На этом этапе обследуются уровни школьной тревожности, мотивации, их самооценки и ведущей репрезентативной системы. Параллельно идет анкетирование родителей по вопросам физического и психического состояния детей. (Схема обследования учащихся с целью диагностики психолого-педагогической

готовности к обучению в 5-м классе и уровня адаптации пятиклассников представлена в Приложении 4).

Полученные результаты диагностики, проведенной и в четвертом, и в пятом классах, сравниваются и на их основании осуществляется качественный и количественный анализ, делаются выводы относительно произошедших изменений, даются рекомендации учителям и родителям. Например, если у ребенка по результатам обследования высокий уровень тревожности и ему свойственны все признаки тревожности, то его родителям необходимо:

- проконсультироваться у психолога, невропатолога;
- не предъявлять к ребенку завышенных, невыполнимых требований;
- скорректировать свои требования с требованиями школы и учителя;
- повышать самооценку ребенка, создавать для него ситуации успеха;
- развивать произвольность и умение контролировать свое поведение.

Консультативная работа.

Работа с педагогами чаще всего проводится в виде групповых консультаций на семинарах.

Работа с родителями: психолог знакомит родителей с проблемами «особых» детей (гиперактивных, застенчивых, тревожных), объясняет возможные причины такого поведения, дает рекомендации по оказанию помощи ребенку. Консультирование родителей, чьи дети могут испытывать трудности приспособления к школе, осуществляется индивидуально или на родительских собраниях. Серия родительских собраний посвящена проблемам, которые могут возникнуть у ребят в начале обучения в пятом классе.

Работа с самими детьми – это прежде всего помощь в освоении нового стиля общения со взрослыми и сверстниками,

регуляции собственного состояния, выработке эффективных приемов организации учебной деятельности. Все это проводится как в индивидуальной, так и в групповой форме.

Коррекционно-развивающая работа.

Работа адресована учащимся, испытывающим трудности в школьной адаптации. Такая работа может проводиться с детьми индивидуально или в микрогруппах, сформированных на основе сходства проблем, выявленных у детей на этапе диагностики. Например, работа с детьми по преодолению тревожности осуществляется на трех взаимосвязанных уровнях: 1) обучение школьников приемам и методам овладения своим волнением, повышенной тревожностью; 2) расширение функциональных и операциональных возможностей школьника, формирование возможных навыков, умений, знаний; 3) перестройка особенностей личности школьника, прежде всего его самооценки и мотивации. Одновременно проводится работа с семьей школьника и его учителями с тем, чтобы они могли выполнять свою часть коррекции. Критериями эффективности занятий выступают: снижение уровня школьной тревожности, повышение групповой сплоченности, позитивная динамика эмоционального развития ребенка, характеризующаяся возрастанием степени осознания чувств, гармонизацией образа «Я» (позитивная самооценка), повышением уверенности в себе и в своих возможностях, формированием у детей позитивного отношения к школе, учителям и одноклассникам.

Аналитическая работа.

Направлена на осмысление проводимой системы психолого-педагогической деятельности по адаптации детей к условиям средней школы, на оценку эффективности работы и коррекции рабочих планов (как психолога, так и педагогов, работающих с пятиклассниками). Анализ ситуации дает возможность обсудить участникам реализации программы (учителя, администрация

школы, психолог, родители) формы и методы дальнейшей работы и планировать учебно-воспитательный процесс в данных классах.

Программа мероприятий по обеспечению преемственности начальной и средней школы

Выпускные классы начальной школы

№	Содержание работы	Сроки	Ответственные
1	Совещание администрации: определение учителей, которые будут работать в 5-х классах следующего года	Февраль	Проректор по учебно-методической работе в СЭПШ
2	Координационное совещание для учителей 4 – 5-х классов: организация преемственности	Февраль	Зам. директора по учебно-методической работе
3	Посещение уроков в 4-х классах учителями среднего звена	Февраль – апрель	Зам. директора по учебно-методической работе
4	Проведение пробных уроков учителями-предметниками в 4-х классах	Март – апрель	Учителя-предметники
5	Заседания кафедры учителей начального обучения с участием учителей-предметников по корректировке программ по предметам	Март	Зав. кафедрой начального обучения
6	Диагностика психологических особенностей учащихся выпускных классов	Апрель – май	Практический психолог

7	Проведение классного часа «Как подружиться со школой»	Апрель – май	Практический психолог и классные руководители пятых классов
8	Знакомство с учебным процессом в среднем звене. Экскурсии в кабинеты	Апрель – май	Учителя начальных классов, учителя-предметники
9	Совещание для учителей 4–5-х классов по результатам диагностик	Май	Зам. директора по учебно-методической работе, практический психолог
10	Родительские собрания «Итоги диагностики и адаптационный период в 5-м классе»	Май	Практический психолог, учителя начальных классов

Адаптационный период в пятых классах

№	Содержание работы	Сроки	Ответственные
1	Координационное совещание для учителей 4–5-х классов: организация преемственности	Август	Зам. директора по учебно-методической работе
2	«Круглый стол» для учителей-предметников для выработки общих требований к пятиклассникам	Август	Практический психолог, участники адаптационного периода
3	Родительское собрание «Особенности периода адаптации детей в пятом классе»	Сентябрь	Классные руководители, психолог

4	Посещение уроков в 5-х классах учителями начальной школы, психологом	Сентябрь	Учителя начальной школы, психолог
5	Входные контрольные работы по математике, русскому языку, украинскому языку	Сентябрь, октябрь	Зам. директора по учебно-методической работе, учителя начальных классов, учителя-предметники
6	Диагностика уровней утомляемости и мотивации учащихся 5-х классов	Октябрь	Практический психолог
7	Диагностика уровней тревожности учащихся 5-х классов	Январь	Практический психолог
8	Анализ материалов к совещанию по результатам адаптационного периода	Январь	Зам. директора по учебно-методической работе, практический психолог

РАЗДЕЛ 2
ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ-ПРЕДМЕТНИКОВ
СЭПШ ХГУ «НУА» ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ
ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНЫХ
ДИСЦИПЛИН НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ

Бондарь Т. И.
Каракай А. Ю.

ИЗ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ
В ОСНОВНУЮ:
ПРОБЛЕМЫ
ПРЕЕМСТВЕННОСТИ



Статья посвящена проблеме преемственности в образовательной деятельности начальной и средней школы. Определяется структура преемственности, раскрывается содержание ее компонентов на основе современных психолого-педагогических исследований.

Ключевые слова: *преемственность, переходный период, обучение, деятельность, мотив знания, самооценка, рефлексия.*

Когда детей станут учить не тому, что они должны думать, а тому, как они должны думать, то тогда исчезнут всякие недоразумения.

Г. Лихтенберг

Переход учащихся из начального в среднее звено школы – одна из педагогически наиболее сложных проблем, а период

адаптации в пятом классе – один из труднейших периодов школьного обучения. В последние годы в педагогической и психологической литературе много говорится о сложностях этого периода обучения, что он стал восприниматься чуть ли не как объективный кризис развития детей 9–10 лет, порождающий серьезные педагогические проблемы. Оснований для такого утверждения более чем достаточно: состояние детей в этот период с педагогической точки зрения характеризуется недисциплинированностью, снижением интереса к учебе и ее результатам, с психологической – снижением самооценки, высоким уровнем ситуативной тревожности. Это значит, что увеличивается число детей, испытывающих значительные затруднения при обучении и адаптации к новым условиям организации учебного процесса. Для них особенно важна правильная организация адаптационного периода при переходе из начальной школы в среднее звено.

Поэтому внимание педагогического коллектива нашей школы к проблемам адаптации школьников также постоянно растет.

В школьные годы ребенок переживает несколько переходных периодов, требующих от него приспособления к новым условиям. При переходе из одной ступени обучения в другую возрастают требования к интеллектуальному и личностному развитию, к степени сформированности у учеников определенных учебных знаний, учебных действий, к уровню развития произвольности, способности к саморегуляции и т. п. Любые переходные периоды выдвигают специфические проблемы, которые требуют особого внимания. Не составляет исключения и переход учащихся из 4-го в 5-е классы.

Период адаптации у детей обычно длится от трех месяцев до одного года. По результатам проведенного в октябре 2013 года комплексного психодиагностического обследования адаптации пятиклассников, учащихся СЭПШ выявлено, что уровень тревожности у школьников низок, однако согласно наблюдениям за

пятиклассниками на уроках, а также со слов учителей-предметников, дети стали более развязными, чрезмерно шумными, суетливыми. У некоторых из них снизилась работоспособность, и если в четвертом классе эти дети были в рядах отличников, то сейчас они стали забывчивыми, неорганизованными. Данные функциональные отклонения в той или иной форме характерны примерно для 70–80% школьников.

Из этого следует, что процесс адаптации идет медленно. Наблюдения за детьми, а также общение с ними в этот период показало, что они очень растеряны, не могут понять, как теперь им надо общаться с педагогами, какие требования обязательны для выполнения, а какие нет. Трудно в этот период и педагогам: в силу своего эмоционального состояния дети порождают множество организационных трудностей, иногда учителя просто не могут выполнить требования учебной программы, так как, по их собственным замечаниям, «программа рассчитана на взрослых детей, а пятиклассники, оказывается, еще совсем маленькие», то есть несамостоятельные, с низким уровнем волевого контроля.

Итак, рассмотрим основные трудности, которые испытывают дети при переходе из 4-го в 5-й класс.

Согласно проведенному нами интервьюированию, которое подразумевало ответы учащихся на вопрос «Что изменилось в твоей жизни, когда ты стал пятиклассником?», дети в большинстве случаев указывают, что в школе стало сложнее учиться, потому что:

- много разных учителей;
- непривычное расписание;
- новый классный руководитель;
- в основной школе мы – самые маленькие, а в начальной были уже большими.

В пятом классе количество предметов увеличивается до 8–12, но самое главное – учителей будет столько же, и у каждого свои

требования. Причем все уроки ведутся в разных кабинетах. Представьте, что у вас – десять начальников, и каждый из них руководит по-своему, предъявляет свои требования к вам.

Представили? Примерно те же чувства испытывают пятиклассники в этот период. Чтобы этого избежать, необходимо учителям-предметникам договориться и выдвинуть в начале учебного года единые требования к учащимся.

С помощью методики С. В. Левченко «Чувства в школе» мы отследили, что доминирующими эмоциональными состояниями у пятиклассников являются: спокойствие – 67%, радость – 83%, желание приходить в школу – 58%, симпатия к учителям – 67%, уверенность в себе – 50%, благодарность – 83%, т. е. эмоциональный фон у большинства учащихся в целом является положительным. Однако имеется такое превалирующее чувство, как усталость – 83% учащихся испытывают данное чувство. Проявление усталости скорее является временным элементом этапа перехода из начальной школы в основную, это связано с определенными изменениями в школьной жизни детей – увеличивается нагрузка, появляется больше учебных предметов, времени на послешкольные увлечения (кружки, танцы, спорт) – не хватает. Дети ощущают усталость и неспособность распределять время правильно, чтобы выполнить все свои планы на день.

Особое внимание учителей следует обратить на выставление оценок, разъясняя критерии оценивания. Нужно дать возможность каждому ученику оценить свой ответ, опираясь на эти критерии, в случае необходимости объяснить ребенку, над чем ему следует поработать, чтобы восполнить пробел в знаниях.

Огромную роль в данном возрасте играет самооценка ребенка. На ее основе формируется и уровень достижения младшего школьника, который, по мнению ребенка, ему по силам. Чем адекватнее самооценка, тем, как правило, адекватнее и уровень достижения ребенка. Согласно нашим исследованиям, большая

часть пятиклассников имеет средний уровень самооценки – они активны, общительны, энергичны, самостоятельны, инициативны, объективно подходят к своим возможностям, а также критичны.

На протяжении младшего школьного возраста развивается также рефлексия – способность ребенка взглянуть на себя чужими глазами, со стороны, а также самонаблюдение и соотнесение своих действий и поступков с общечеловеческими нормами. Если в первом классе неудачи в учебе ребенок приписывает внешним обстоятельствам, полагая, что в принципе он мог бы учиться лучше, то к пятому классу приходит осознание, что причина неудач может скрываться во внутренних особенностях личности его самого. Этим объясняется известный факт, что оценка знаний и умений воспринимается ребенком одновременно и как оценка личности. У менее успевающих школьников – к счастью, таких детей маленький процент, однако они есть – часто фиксируются заниженная самооценка, неуверенность в себе, настороженность в отношениях со взрослыми и сверстниками. Но и это корректируется, если начать сравнивать ребенка не с другими, а только с ним самим – с его достижениями на предыдущих этапах.

Таким образом следует продолжать начатую в начальной школе работу по формированию контрольно-оценочной самостоятельности учащихся. Для более успешной адаптации в 5-м классе на первых уроках учитель должен ознакомить детей с требованиями, которые он предъявляет к ним по своему предмету.

Классным руководителям необходимо провести классные часы на темы: «Как подружиться со школой», «За что ставятся отметки», «Как подготовиться к контрольной работе» и др.

Педагоги зачастую одновременно и «овзросляют» пятиклассников, считая, что они должны быть самостоятельными, организованными, и подчеркивают их «детскость», что создает двойственность, противоречивость отношений и системы требований. Не забывайте, что пятиклассники – это младшие школьники.

Требовать от них полной самостоятельности – значит не учитывать возрастных особенностей детей. Но и сюсюкать тоже не надо. Чтобы избежать конфликтов, не допустить дезадаптации учащихся, необходимо учителям-предметникам, классным руководителям изучить как особенности классного коллектива в целом, так и возрастные и индивидуальные особенности детей.

В конце четвертого класса психолог исследует уровни умственного развития и наглядно-образного мышления учащихся, их самооценку, уровень школьной мотивации и тревожности, т. е. определяет уровень сформированности всех новообразований для данного возраста.

Для чего же педагогу необходимы знания о психических свойствах познавательной сферы ребенка? Для того чтобы использовать их как некоторый ориентир, точку отсчета при построении своей педагогической работы с отдельными школьниками и классом в целом. Цель педагогических поисков в данном случае – найти и применить на практике такие педагогические средства и технологии, которые помогли бы раскрыть каждому ребенку доступную ему образовательную перспективу, используя имеющиеся в его распоряжении сильные стороны познавательной деятельности; компенсировать имеющиеся проблемы (превратить слабость в преимущество) и, по возможности, их устранить. Для сопровождающей деятельности педагогов выделяется два основных направления педагогической работы на этапе адаптации пятиклассников.

Первое направление – методическая работа с программой обучения, ее содержательными и методическими компонентами. Следует ответить прежде всего на такие вопросы:

Сильные стороны познавательной деятельности детей данного класса:

Каковы они?

Как проявляются в учебном процессе?

Как, в какой степени сегодняшняя программа опирается на них, развивает их?

Какие изменения и дополнения необходимо внести и как проконтролировать результат?

Слабые стороны познавательной деятельности школьников данного класса:

Каковы они?

Как проявляются в учебном процессе и влияют на его эффективность?

Какие изменения и дополнения можно внести для их компенсации, устранения или развития?

Второе направление – педагогическая работа с отдельными детьми, имеющими либо низкий уровень познавательной деятельности, либо высокий уровень развития психических процессов. Педагог фиксирует для себя характер психологических особенностей ребенка, описывает те педагогические трудности, которые возникают или могут потенциально возникнуть в связи с ними, и определяет содержание и формы работы с таким ребенком. По форме это может быть индивидуальная работа в рамках урока или в дополнительные часы в сочетании с консультированием и обучением родителей. Если такая работа не ведется педагогами, то у детей уже идет дезадаптация (т. е. затруднения, возникающие при обучении). Это ведет к следующему:

1. Снижение учебной мотивации.
2. Снижение самооценки.
3. Тревожность.
4. Соматическая ослабленность.

Таким образом, еще раз подчеркнем, что учет возрастных и индивидуальных особенностей детей в учебно-воспитательном процессе обязателен.

Учащиеся особенно восприимчивы к такому стилю руководства со стороны взрослого, когда он проявляет инициативу, задает

некоторые общие рамки их деятельности, но при этом позволяет детям самим принимать решения, не устанавливает пошагового контроля. Уровень развития учащихся неодинаков. У одних он соответствует условиям успешности их дальнейшего обучения, у других едва достигает допустимого предела. Скорее всего, у последних произойдет снижение успеваемости в адаптационный период.

К концу обучения в начальных классах снижается учебная мотивация. Помочь могут учителя-предметники, если сумеют заинтересовать своим предметом, увлечь учебным материалом, а также формой организации деятельности на уроке (поисково-исследовательские задания всегда интереснее репродуктивных).

Нельзя забывать учителям 5-х классов о включении в урок физических пауз. В этом возрасте произвольность психических процессов еще невысока, поэтому наиболее трудными для детей являются ситуации, в которых требуется контролировать свою двигательную активность. При блокировании потребности в движении у ребенка нарастает мышечное напряжение, ухудшается внимание, падает работоспособность, быстро наступает утомление. Чтобы избежать этого, необходимо не только использовать физпаузы, но и менять виды деятельности на уроке.

Под особым контролем учителя на уроке должны находиться дети «группы риска»: медлительные, тревожные, с синдромом дефицита внимания, демонстративные.

Чем более продуманной, согласованной будет работа администрации, психолога, всех педагогов с детьми при переходе из начальной в основную школу в адаптационный период в пятом классе, тем меньшее число детей испытает какую-либо форму школьной дезадаптации – результата нарушения приспособления ребенка к тем или иным условиям школьной среды.

Пятиклассники – дети совершенно особенные. Во многом – по духу своему, интересам, манере поведения – они близки ученикам

начальной школы. «Идейно» же, а также по своему объективному статусу стремятся присоединиться к старшеклассникам. Вся учебная и внеучебная работа с учащимися 5-х классов должна строиться с учетом их «маргинального» статуса. В некоторых случаях их стоит присоединять к начальной школе (в качестве самых старших, консультантов, помощников педагогов и т. д.). Иногда – включать в мероприятия средней школы, но при этом помнить, что конкуренции пятиклассникам не выдержать, и вообще им проще находиться в этой ситуации в позиции деятельных наблюдателей, чем активных участников.

Первые полгода обучения в средней школе – время особенное. Дети решают совершенно определенные задачи: принять и понять систему новых требований, наладить отношения с педагогами, привыкшими работать с подростками, найти свое место в школе, ставшей неожиданно большой. Очень важная задача – выйти на новый уровень учебной самоорганизации, научиться самостоятельно планировать время, отводимое на домашние задания, правильно его распределять. Новые учителя предлагают формы работы, доселе не освоенные, и на осмысление тоже нужно время. Классным руководителям и психологам первые полгода большую часть времени следует уделить именно этим проблемам, а к целенаправленному формированию детского коллектива переходить позже, когда решены основные учебные проблемы.

При переходе от младшего школьного к среднему школьному возрасту основной акцент в деятельности детей должен делаться не на продвижении в предметном материале, а на осмыслении и освоении норм и способов сотрудничества, форм оценивания, укладов школьной жизни, способов общения, с помощью которых ученики на следующем этапе будут активно осваивать предметное содержание.

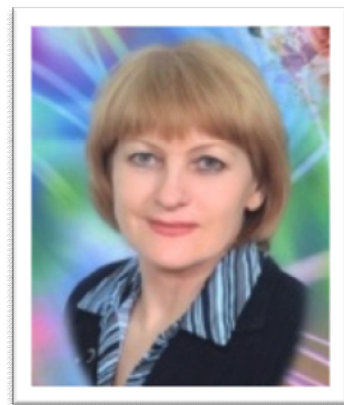
Правильно организованная работа по вопросу преемственности – залог успеха обучения детей в основной школе.

Литература

1. Битянова М. В споре рождаются требования / М. Битянова // Еженедельник «Школьный психолог» изд. дома «Первое сентября». – 2000. – № 35.
2. Демиховский В. С. О преемственности начальной и средней школы / В. С. Демиховский // Завуч. – 1999. – № 5.
3. Орлова Т. Вступление в трудный возраст / Т. Орлова // Директор школы. – 2001. – № 3.
4. Санина Л. Д. Личностная ориентация преемственности процесса образования учащихся начальной и средней школы / Л. Д. Санина // Начальная школа: плюс – минус. – 2005. – № 6.
5. Фирсова И. В. Психолого-педагогическое сопровождение школьников на этапе перехода из начального в среднее звено / И. В. Фирсова // Еженедельник «Школьный психолог» изд. дома «Первое сентября». – 2000. – № 35.

Грецких В. Н.

***РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА
ПРЕЕМСТВЕННОСТИ НА ЭТАПЕ
ПЕРЕХОДА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ
ШКОЛЫ В СРЕДНЕЕ ЗВЕНО***



Рассматриваются ключевые моменты образования и воспитания в начальной школе, акцентируется внимание на развитии компетентностей в начальной школе и на важности продолжения развития личности в данном аспекте на стыке ступеней и в среднем звене образования.

Ключевые слова: *преемственность, начальное школьное образование, развитие компетентности, воспитание всесторонне развитой личности, самоопределение, задачи на стыке двух ступеней образования, учебный процесс, развивающее обучение.*

Школьное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определенную стадию развития, проделанную ребенком.

Л. С. Выготский

В вышесказанных словах ученого психолога Л. С. Выготского заложена истина преемственности в школьном образовании. Общее понимание преемственности рассматривается как взаимосвязь между предыдущими и последующими образовательными этапами с сохранением опыта и опорой на него в последующем.

Преемственность различных этапов образования является одной из сложных проблем образовательного процесса и

приобретает особую актуальность в настоящее время в связи с качественными изменениями в школьном образовании, обусловленными новой концепцией непрерывного образования.

Решить эту проблему возможно лишь в условиях реализации единой линии развития личности на всех этапах образования: дошкольного, школьного, вузовского, в том случае если все ступени будут действовать в тесной взаимосвязи. Именно такой взгляд на проблему преемственности лежит в основе непрерывного образования НУА. Анализ педагогического опыта позволяет говорить о преемственности как о двустороннем процессе, в котором на разных ступенях образования в НУА формируются фундаментальные личностные качества ребенка, сохраняется самооценка, те достижения, которые служат основой его успешного обучения.

Четвертый год обучения в младших классах завершает первый этап школьной жизни ребенка. Четвероклассник – это выпускник начальной школы. Именно этот факт во многом определяет те акценты, которые расставляют учителя начальных классов и родители во взаимодействии с детьми данного возраста. Перспектива перехода в среднюю школу заставляет педагогов обращать первостепенное внимание на сформированность ключевых жизненных компетентностей четвероклассников, таких как:

- личностно-творческие;
- эмоционально-чувственные;
- социально-культурные;
- ценностные;
- валеологические.

Эти ключевые жизненно необходимые компетентности нужно очень хорошо понимать как учителям начальной школы, так и учителям среднего звена. Их характеристики заключаются в следующем.

Личностно-творческая компетентность заключается в общих способностях ученика, желании и умении обучаться. Она проявляется в формах поведения: ученик стремится к самореализации, проявляет творческие способности, устойчивый познавательный интерес и т. д.

Деятельностная компетентность проявляется в умении анализировать, планировать, моделировать, оценивать, корректировать свою деятельность.

Эмоционально-чувственная компетентность выражается в стремлении к познанию собственной личности, умении выстраивать отношения, общаться, управлять стрессовыми ситуациями и др.

Стремление к осмысливанию своих действий, к саморазвитию, к ответственности, к уважению общечеловеческих ценностей, культурных традиций, к исповедованию здорового образа жизни, к гармонии характеризует наличие в ребенке ценностей социально-культурной и валеологической компетентностей.

Эти так называемые интегральные характеристики сводятся к важнейшим компонентам личностной зрелости, которая включает ответственность, самореализацию, терпимость, позитивное мышление и многое другое.

Именно такой взгляд на преемственность между начальной школой и пятым классом среднего звена лежит в основе теоретической и практической работы учителей данных подразделений. Для того чтобы достичь необходимых результатов, такой целостности развития личности каждого учащегося, необходимо учитывать то, к чему пришли в данном направлении четвероклассники, и особым образом организовывать развивающую среду на стыке переходного периода из начальной школы в пятый класс и в последующем учебно-воспитательном процессе.

Задача средней школы состоит в том, чтобы организовать среду, которая даст возможность учащимся пятых классов

продолжить равномерное формирование каждой компетентности, обеспечить благополучную адаптацию с учетом развития качеств самостоятельности, активности, инициативности и др., которые закладываются в начальной школе.

В рамках учебно-воспитательного процесса в НУА существуют и создаются следующие условия адаптации для достижения желаемого результата:

- интегрированный подход к содержанию образования;
- учет индивидуальных особенностей учащихся, особенно в период адаптации учащихся;
- практическая направленность учебно-воспитательного процесса;
- использование интерактивных методов и форм обучения;
- обеспечение высокой социальной активности;
- проектирование индивидуального роста каждого учащегося в классе;
- систематическая оценка результативности и ее коррекция, не только учителем, но и самим учеником;
- создание образовательно-развивающей среды на основе деятельностного подхода.

Деятельностный подход является важнейшим фактором развития личности. Исходя из этого, модель современного выпускника начальной школы в НУА строится именно в рамках деятельностного подхода. В учебно-воспитательном процессе должны создаваться условия для реализации учащимися физической, социальной и психической активности:

- инициироваться и поддерживаться у детей высокий уровень мотивации, активности и инициативы в учебной работе (анализ, планирование, моделирование, оценивание своих действий);
- использовать эмоциональное поощрение и коллективную фиксацию всех проявлений инициативы, связанных с освоением

учебного содержания (преобразование моделей, создание проектов, заданий, коллективных плакатов и др.);

- создавать условия, которые помогают школьникам увидеть свои возможности, проверить свои силы, поверить в себя;
- учить задавать одноклассникам, самому себе, учителю вопросы, искать ответы на них;
- обучать нормам учебного сотрудничества через коллективный анализ разных вариантов взаимодействия;
- оценивать не только количество выполненной работы, но и степень самостоятельности поиска;
- акцентировать внимание на способах выполнения заданий с помощью разных приемов: объяснение способа, придумывание подобных заданий, заданий с ловушками и т. д.;
- создавать наглядности, схемы, чертежи, в которых отражены существенные связи в отношениях.

В таких условиях происходит формирование субъекта деятельности. Цель образовательных воздействий средней школы на этапе перехода учащихся из начальной школы в среднюю состоит в продолжении формирования субъекта учебной деятельности, человека, способного сделать выбор поведения с учетом своих потребностей, проявляющего стремление к самореализации, к саморазвитию, проявлению ответственности, активной гражданской позиции.

Таким образом, продолжить равномерное формирование каждой компетентности учащихся.

Также особое внимание необходимо уделять методической линии преемственности – это совместное составление плана по преемственности, который включает совместные педсоветы, «круглые столы», методические объединения, педконсилиумы, взаимопосещение уроков с последующим обсуждением, родительские собрания с участием будущих учителей пятых классов, консультации учителей и психологов, тематические выставки

различного плана. Методическая работа также должна охватывать работу с детьми: знакомство четвероклассников со школьными классами средней школы, совместные мероприятия (спортивные соревнования, праздники, конкурсы, выставки и т. д.)

Следует отметить, что очень важной является работа психологов на этом переходном этапе: психолого-педагогическая диагностика готовности детей к обучению в пятом классе, выявление и устранение проблем, постоянное сопровождение учащихся в адаптационный период, работа с родителями и т. п.

Это важно с двух позиций: поддержка развития основ личности, заложенных начальной школой, и продолжение развития тех качеств личности, которые необходимы для успешного обучения и развития школьников, для безболезненного преодоления подростками переходного периода в своем развитии.

Литература

1. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании, как новая инновационная проблема / О. С. Газман // Новые ценности в образовании: десять концепций и эссе. – М., 1995. – № 3.

2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М., 1996.

3. Просвиркин В. Н. Преемственность в системе непрерывного образования / В. Н. Просвиркин // Педагогика. – 2005. – № 2. – С. 41–46.

Загревская В. С.



***ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ЭТАПЕ
НАЧАЛЬНАЯ – СРЕДНЯЯ ШКОЛА***

В данной статье описывается система преемственности в обучении английскому языку, разработанная Кэмбриджским университетом (Великобритания) и принятая за основу директивой Совета Европы. Ее внедрение в рамках СЭПШ «НУА», с акцентом на этапе перехода от начальной к средней школе.

Ключевые слова: *преемственность, английский язык, общеевропейские компетенции, Кэмбриджские экзамены.*

Преподаватели и учителя английского языка в Украине работают в системе уровней владения английским языком, принятой в Европейском Союзе. Она носит название «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (Common European Framework of Reference, CEFR). Эта директива была выработана Советом Европы как основная часть проекта «Изучение языков для европейского гражданства» («Language Learning for European Citizenship») между 1989 и 1996 годами. Главная цель системы CEFR – предоставить метод оценки и обучения, применимый для всех европейских языков. В ноябре 2001 года резолюция Совета ЕС рекомендовала использование CEFR для создания национальных систем оценки языковой компетенции.

В системе CEFR знания и умения учащихся подразделяются

на три крупных категории, которые далее делятся на шесть уровней:

А Элементарное владение

А1 Уровень выживания

А2 Предпороговый уровень

В Самодостаточное владение

В1 Пороговый уровень

В2 Пороговый продвинутый уровень

С Свободное владение

С1 Уровень профессионального владения

С2 Уровень владения в совершенстве [1]

Для каждого уровня описываются знания и умения, которые должен иметь учащийся в чтении, восприятии на слух, устной и письменной речи. Определены круг разговорных тем и областей коммуникации. Разработана четкая схема по изучению грамматики на каждом уровне. Составлен список лексических единиц, обязательных к изучению в рамках каждого уровня.

Переход от начальной школы к средней находится в рамках уровня А. Конец начальной школы соответствует овладению уровнем А1. Начало средней школы соответствует переходу на уровень А2. Навыки и умения по аспектам изучаемого языка в рамках интересующих нас уровней можно представить в следующих таблицах: [2]

А1 Breakthrough (Уровень выживания)

Понимание	Аудирование	Я понимаю отдельные знакомые слова и очень простые фразы в медленно и четко звучащей речи в ситуациях повседневного общения, когда говорят обо мне, моей семье и ближайшем окружении
------------------	-------------	--

	Чтение	Я понимаю знакомые имена, слова, а также очень простые предложения в объявлениях, на плакатах или каталогах
Говорение	Диалог	Я могу принимать участие в диалоге, если мой собеседник повторяет по моей просьбе в замедленном темпе свое высказывание или перефразирует его, а также помогает сформулировать то, что я пытаюсь сказать. Я могу задавать простые вопросы и отвечать на них в рамках известных мне или интересующих меня тем
	Монолог	Я умею, используя простые фразы и предложения, рассказать о месте, где живу, и людях, которых я знаю
Письмо	Письмо	Я умею писать простые открытки (например, поздравление с праздником), заполнять формуляры, вносить свою фамилию, национальность, адрес в регистрационный листок в гостинице

A2 Waystage (Уровень элементарного владения)

Понимание	Аудирование	Я понимаю отдельные фразы и наиболее употребительные слова в высказываниях, касающихся важных для меня тем (например, основную информацию о себе и своей семье, о покупках, о месте, где живу, о работе). Я понимаю, о чем идет речь в простых, четко произнесенных и небольших по объему сообщениях и объявлениях
	Чтение	Я понимаю очень короткие простые тексты. Я могу найти конкретную, легко предсказуемую информацию в простых текстах повседневного общения: в рекламах, проспектах, меню, расписаниях. Я понимаю простые письма личного характера

Говорение	Диалог	Я умею общаться в простых типичных ситуациях, требующих непосредственного обмена информацией в рамках знакомых мне тем и видов деятельности. Я могу поддерживать предельно краткий разговор на бытовые темы, и все же понимаю недостаточно, чтобы самостоятельно вести беседу
	Монолог	Я могу, используя простые фразы и предложения, рассказать о своей семье и других людях, условиях жизни, учебе, настоящей или прежней работе
Письмо	Письмо	Я умею писать простые короткие записки и сообщения. Я могу написать несложное письмо личного характера (например, выразить кому-либо свою благодарность за что-либо)

В рамках данной директивы были подкорректированы уже существующие экзамены, разработанные и принимаемые UCLES (University of Cambridge Local Examinations Syndicate) – подразделением Кембриджского университета (Великобритания). Кембриджские экзамены ESOL связаны с CEFR. Так уровню A1 соответствует детский экзамен Movers, а уровню A2 – Flyers, из группы экзаменов для детей или KET из группы экзаменов для взрослых. В СЭПШ «НУА» существует практика подготовки детей и успешной сдачи с получением сертификатов экзаменов в начальной школе.

Литература

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cambridgeenglish.org/exams-and-qualifications/>
2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_en.asp

Колисниченко Ж. А.

***ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ СОДЕРЖАНИЯ
ПРЕДМЕТА «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ***



В данной работе рассмотрены вопросы преемственности физического воспитания в системе непрерывного образования. Выделено, что преемственность является важнейшей составляющей процесса образования. Рассмотрены проблемы преемственности и внедрения научно обоснованной авторской интегрированной программы непрерывной подготовки по физическому воспитанию, позволяющей оптимизировать физическое воспитание школьников.

Ключевые слова: *непрерывное образование, преемственность, авторская интегрированная программа, образовательный процесс, физическая культура, физическое воспитание.*

В настоящее время физическая культура и спорт стали одним из важнейших направлений в Украине. Одна из причин этого – снижение уровня здоровья населения, что неблагоприятно влияет на демографические показатели, а также на показатели экономики, обороноспособности и т. д. В связи с этим первоочередная задача спортивной науки – поиск более эффективных путей, форм, средств, методов, методик физического воспитания населения страны, и прежде всего подрастающего поколения [5].

Здоровье и физическая подготовленность детей – важнейшие слагаемые здорового потенциала нации. Потребность в движении, повышенная двигательная активность являются наиболее важными биологическими особенностями детского организма. Ограниченная

мышечная деятельность не только задерживает развитие организма, ухудшает здоровье, но и приводит к тому, что нередко на последующих возрастных этапах учащиеся с трудом осваивают или не могут овладеть теми или иными жизненно необходимыми двигательными навыками. А более 80% населения не имеют представления об уровне своего физического развития, работоспособности и не всегда знают, где можно получить подобную информацию [8].

Вместе с тем физическое воспитание отличается своими специфическими особенностями, так как физическое воспитание представляет собой процесс обучения двигательным действиям и воспитания свойственных человеку физических качеств, гарантирующий направленное развитие базирующихся на них способностей. Этим не ограничивается все содержание физического воспитания, но это более всего характеризует его специфику [3]. Следовательно, в рамках одного и того же учебного предмета «физическое воспитание» необходимо решать общие и специфические педагогические задачи.

Для решения общих педагогических задач предмет «физическое воспитание» должен подчиняться основным законам построения учебного предмета, как-то: математика, русский язык, биология и т. д. Основная задача предмета «физическое воспитание» в этом случае – формирование знаний, умений и навыков в области физической культуры и спорта, то есть нужно решать задачи теоретической (образовательной) подготовки занимающихся. Однако одновременно физическое воспитание выступает и как тренировочный процесс, в рамках которого должны решаться специфические задачи физического воспитания.

Вместе с тем, при освоении учебных программ по физическому воспитанию на любом этапе процесса образования необходимо уяснить, какое значение имеют понятия «целостность», «непрерывность» и «преемственность» для физической культуры [7].

Целостность процесса обучения обеспечивается, прежде всего, организационной преемственностью постепенно усложняющихся видов деятельности учащихся [4].

Непрерывность процесса физического воспитания выражается в том, что освоение системы знаний, двигательных умений и навыков проходит через всю жизнь человека и предусматривает определенную преемственность в использовании педагогических средств и методов в процессе обучения [5].

Под преемственностью в педагогическом процессе понимается такая связь старого с новым и нового со старым, когда возникающие в условиях этой связи диалектические противоречия разрешаются путем организованного взаимодействия соответствующих компонентов данной системы [7].

Принцип преемственности тесно связан с принципами научности, последовательности, систематичности, доступности и др., сохраняя при этом свое особое содержание [4]. Преемственность в обучении заключается в установлении необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета. Одним из условий в преодолении разрыва между разными ступенями образования является соответствие применяемых методов возрастным особенностям занимающихся, а научной основой для ее решения выступает принцип доступности. Последовательное осуществление преемственности придает обучению перспективный характер, при котором отдельные темы рассматриваются в той взаимосвязи, которая позволяет организовать переход от одного урока к следующему (то есть в системе уроков), от одного года обучения к другому, от одного возрастного периода к другому. Таким образом, обеспечивается последовательность и системность в размещении учебного материала, связь и согласование ступеней учебно-воспитательного процесса не только с опорой на предыдущие, но и с ориентировкой на последующие этапы [8].

В настоящее время все большую актуальность приобретает проблема преемственности применительно к физическому воспитанию. Поступая в детский сад или школу, переходя от младшей школы к средней или от средней к старшей, учащиеся переходят к новым условиям обучения и воспитания. При этом нарушается привычная последовательность текущих для них событий [3]. Учителям необходимо за короткое время определить уровень физической подготовленности учащихся данного возрастного периода, состояние их функциональных систем, чтобы эффективно управлять их деятельностью [5].

Таким образом, повышение роли физического воспитания в укреплении здоровья, формировании основ физической и духовной культуры личности требует качественно нового подхода к решению задач, активно и долгосрочно реализуемых в здоровом стиле жизни, выдвигая на первый план комплексный подход к использованию всего многообразия форм физического воспитания и созданию необходимых условий для их реализации [6].

Качественное решение задач физического воспитания школьников на каждом возрастном этапе невозможно без постоянного поиска эффективных средств и методов педагогического воздействия, поиска новых форм организации этого процесса и двигательной активности учащихся. Однако даже при понимании роли преемственности в организации учебного процесса в общеобразовательных школах – единого подхода к данной проблеме нет [6].

Ряд исследователей рассматривают преемственность в системе непрерывного физкультурного образования – как перспективную связь задач и соответствующего им содержания обучения, технологий, направленных на развитие физических качеств и формирование знаний, умений и навыков в специально организованном педагогическом процессе [2].

В целом проблема преемственности в педагогическом процессе остается все еще недостаточно исследованной, а в практике работы многих школ этому не уделяется должного внимания, особенно при наличии около десяти учебных программ для общеобразовательных школ по предмету «Физическая культура», действующих в настоящее время.

Принцип преемственности более рационально может быть использован тогда, когда все структурные звенья объединены в одно учебное заведение, как в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» (ХГУ «НУА»), где структурные подразделения: Детская школа раннего развития (ДШРР), Специализированная экономико-правовая школа (СЭПШ) и Харьковский гуманитарный университет (ХГУ), объединены в одно учебное заведение и действуют на основании интегрированных программ обучения и воспитания; или же имеют одинаковое направление в обучении. Именно это обуславливает переход к системе непрерывного образования, где происходит не механическое соединение разных образовательных структур, а соблюдаются определенные требования:

- обеспечение последовательности содержания учебно-воспитательной деятельности на всех ступенях системы образования;
- формирование у учащихся потребности и способности к самообразованию;
- создание интегрированных учебных планов и программ;
- обеспечение индивидуализации обучения и всестороннего инновационного подхода к учебно-воспитательному процессу.

Таким образом, в теории и практике физической культуры проблема преемственности представляется крайне актуальной, это и определило создание на нашей кафедре физического воспитания, объединившей в своем составе учителей СЭПШ и преподавателей ХГУ «НУА», новой «Авторской интегрированной программы

непрерывной подготовки по физическому воспитанию», которая включает в себя все компоненты непрерывного образования: ДШРР – СЭПШ – ХГУ «НУА» [1].

В данной интегрированной программе по физическому воспитанию основное внимание уделяется следующему:

- преемственности задач физического воспитания учащихся СЭПШ (с 1-го по 11-й класс) и студентов ХГУ «НУА» между собой и внутри каждой ступени образования;
- преемственности содержания учебного предмета «Физическая культура» для дошкольников, школьников и студентов, при повышенном объеме двигательной активности и сберегающих здоровье средств;
- установлена преемственность критериев эффективности по основным компонентам: физическому развитию, физической подготовленности и здоровьесберегающим факторам;
- обоснована зависимость повышения общей успеваемости учащихся и студентов при преемственности задач, содержания и критериев эффективности предмета «Физическая культура» в школе и «Физическое воспитание» в вузе.

В связи с реализацией данной «Авторской интегрированной программы непрерывной подготовки по физическому воспитанию» нашей кафедрой физического воспитания разработаны принципы, позволяющие сохранять преемственность при переходе детей всех возрастов из одного структурного подразделения в другое, которые включают в себя следующие особенности:

- разделение учеников СЭПШ на уроках по физической культуре по половому признаку, начиная с 5-го по 11-й класс;
- введение трех уроков по физической культуре в начальной школе;
- введение одного урока ритмики в неделю с 1-го по 4-й класс;
- введение одного урока гольфа с 1-го по 11-й класс;
- развитие спортивно-массовой работы в СЭПШ, где

успешно работает достаточно большое количество спортивных секций, в том числе под руководством преподавателей вуза;

- привлечение учеников старших классов в студенческие спортивные секции и к участию в студенческих соревнованиях (Спартакиаде НУА и др.);

- привлечение студентов для судейства соревнований в СЭПШ;

- учебно-воспитательный процесс школьников и студентов осуществляется с использованием единой материально-технической базы;

- с целью распространения идей здорового образа жизни и их внедрения в академии принята к реализации Программа «Здоровье», которая охватила всех участников образовательного процесса: от школьников, студентов, выпускников до преподавателей и сотрудников, а также родителей учащихся [1].

Исходя из всего вышеизложенного, можно сказать, что анализ научно-методической литературы, освещающей вопросы преемственности в физическом воспитании, позволил сделать вывод, что исследуемая проблема имеет ряд недоработок, хотя тенденции к ее развитию, несомненно, существуют. Соблюдение непрерывности и целостности в образовательном процессе при переходе учащихся с одной ступени обучения на другую следует решать, уделяя особое внимание преемственности. Такой подход позволит оптимизировать процесс адаптации на всех этапах обучения.

Опыт ХГУ «НУА» показывает, что осуществить преемственность в системе непрерывного образования легче, чем в традиционных школах и вузах. Это объясняется тем, что учебные заведения, которые объединяют в себе структурные подразделения «школа – вуз», имеют интегрированные кафедры, общие программы и материально-техническую базу, а также в состоянии обеспечить организацию секционной формы занятий как со студентами, так и со школьниками, формировать оптимальные по

количественному составу учебные группы с учетом индивидуальных особенностей учащихся и студентов.

Литература

1. Авторська інтегрована програма неперервної підготовки з фізичного виховання та упровадження здоров'яформуючих технологій в Харківському гуманітарному університеті «Народна українська академія». – Х. : Вид-во НУА, 2012. – 87 с.

2. Бальсевич В. К. Онтокінезіологія людини / В. К. Бальсевич. – М. : Теорія і практика фізическої культури, 2000. – 275 с.

3. Вовк В. М. Пути совершенствования физического воспитания студентов / В. М. Вовк. – Луганск : Изд-во ВУГУ, 2000. – 176 с.

4. Вовк В. М. Теоретическая модель обеспечения преемственности физического воспитания личности старшеклассника, студента / В. М. Вовк // Физическое воспитание студентов. – 2011. – № 2. – С. 19–22.

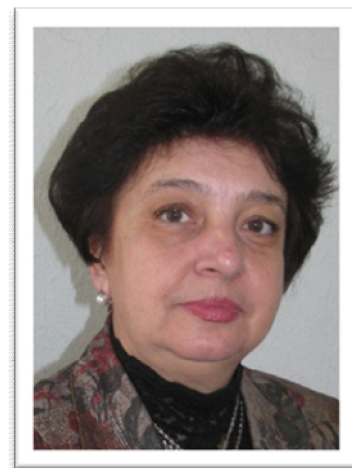
5. Красуля М. А. Развитие системы физического воспитания в условиях непрерывного образования / М. А. Красуля, А. В. Красуля // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2004. – Вип. 4. – С. 34–38.

6. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : монография / [авт. кол.: В. И. Астахова, Е. Г. Михайлева, Е. В. Астахова и др.]; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2006. – 300 с.

7. Непрерывное образование как социальный факт : монография / сост. Н. А. Лобанов, Е. Куля и М. Пэнковска; под ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – 540 с.

8. Чибісова Н. Г. Комплексна програма «Здоров'я», шляхи практичної реалізації / Н. Г. Чибісова, М. О. Красуля // На шляху до безперервної освіти / під заг. ред. В. І. Астахової. – Х. : Вид-во НУА, 2005. – 208 с.

Кримська Г. В.



ВИЗНАЧАЛЬНІ ОЗНАКИ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У П'ЯТОМУ КЛАСІ

Розглядаються питання наступності у вивченні української мови при переході з початкової школи до середньої. Визначається основна мета вивчення курсу у 5-му класі, а також зміни, які відбулися у програмі відповідно до нового «Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти».

Ключові слова: *об'єкт вивчення, соціокультурний зміст, мовленнєва діяльність, мовна змістова лінія, діяльнісна змістова лінія.*

У 4-му класі завершується вивчення початкового курсу української мови. Учні мають не тільки здобути нові знання, уміння і навички в роботі над текстом, із граматики, фонетики, правопису, відомості з різних розділів мови, узагальнити і закріпити опрацьоване в 1–3-му класах. Адже знання та мовленнєві вміння, набуті молодшими школярами в початкових класах, стануть основою для вивчення систематичного курсу рідної мови в основній і старшій структурних ланках загальноосвітньої школи.

Вивчення української мови у 5-му класі здійснюється за навчальною програмою для 5–9-х класів ЗНЗ, розробленою на основі нового Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392) і затвердженою наказом Міністерства від 06.06.2012 р. № 664.

Пріоритетним завданням нової програми є підготовка школярів до активної життєдіяльності в умовах сьогодення, що потребує переосмислення усталеної організації процесу навчання української мови відповідно до запитів суспільства, напрямів розвитку мовної освіти й загальноєвропейських рекомендацій з питань стратегій і тактик формування мовної особистості.

Українська мова є об'єктом вивчення й засобом навчання. Вона потребує переорієнтації процесу оволодіння учнями знань про мову, формування мовних, мовленнєвих умінь і навичок, повноцінного засвоєння всіх ліній змісту мовної освіти, визначених Державним стандартом – мовленнєвої, мовної, соціокультурної й стратегічної.

Визначальною ознакою вивчення української мови є зміщення акцентів на готовність учня застосовувати здобуті знання, набуті вміння й навички для розв'язання проблем, що виникають у реальному житті.

Основним змістом мовної освіти мають бути: дії, операції, які співвідносяться з проблемою, що потрібно розв'язати.

Стратегічний зміст освіти повинен відбиватися з акцентом на способах діяльності, уміннях і навичках, що потрібно сформулювати, на досвіді діяльності, який повинен накопичуватися й усвідомлюватися учнями, та на навчальних досягненнях, які учні повинні продемонструвати.

Вимоги до освітніх результатів повинні бути сформульовані в термінах предметної компетентності, які відбивають пізнавальну діяльність учнів на різних рівнях, а саме: учень називає, наводить приклади, описує тощо (початковий рівень; розпізнавання), учень розрізняє, ілюструє, називає правила, визначення тощо (середній рівень; розуміння), учень пояснює, характеризує, класифікує, використовує, аналізує, пропонує, встановлює зв'язки, висловлює судження, оцінює тощо (високий рівень; перенесення знань).

Зміст мовленнєвої змістової лінії, як і у четвертому класі, викладається за принципом структурної систематичності, що передбачає поступове ускладнення мовленнєвознавчих понять і формування вмінь і навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності (аудіативних, читацьких, текстотвірних усних і письмових).

Зміст мовної змістової лінії, як і у четвертому класі, подається за лінійним принципом, що доповнюється реалізацією системи міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків, які зумовлюють систематичне й різнобічне збагачення словникового запасу й граматичної будови мовлення учнів лексико-фразеологічними, граматичними, стилістичними засобами, удосконалення мовних і мовленнєвих умінь і навичок, умінь користуватися різними лінгвістичними словниками.

Мовленнєва й мовна змістові лінії є основними, що визначають безпосередній предмет вивчення, його структуру, супроводжуються вимогами до рівня мовленнєвої й мовної компетентностей учнів, кількістю годин, що виділяються на їх засвоєння, а дві інші (соціокультурна й стратегічна) є засобом досягнення основної освітньої мети навчання української мови в основній школі.

У мовленнєвій змістовій лінії розділ «Поняття про текст» знято в мовній змістовій лінії, тому в мовленнєвій лінії розширено відомості про мовлення поняттям про текст, змістову й композиційну єдність, структуру тексту, ключові слова й відповідно внесено зміни щодо вимог до рівня мовленнєвої компетентності, уточнено види робіт.

У мовній змістовій лінії уточнено й змінено вступні уроки. Оскільки розділ про текст знято, то збільшено кількість годин на повторення вивченого в початкових класах (тут і далі: у чисельнику подано стару кількість годин – 9; а в знаменнику нову – 10) і в кінці року (3/6) також збільшено кількість годин на вивчення відомостей із синтаксису й пунктуації (20/23), зокрема на другорядні члени

(3/5), речення з однорідними членами (7/8). Збільшено кількість годин на вивчення розділу «Фонетика. Графіка. Орфоепія» (23/27). Знято в 5-му класі з розділу «Лексикологія» матеріал про фразеологію й перенесено в 6-й клас, оскільки п'ятикласники у зв'язку з їхніми віковими особливостями важко опановують це мовне явище. Відбулися деякі зміни у змісті розділу «Будова слова. Орфографія».

За новою програмою кількість годин з української мови має бути 3,5 (122 год., 10 год. – резерв годин для використання на розсуд учителя).

Відповідно до визначеної кількості годин кількість фронтальних та індивідуальних видів контрольних робіт з української мови в загальноосвітніх навчальних закладах з українською мовою навчання залишається незмінною.

Фронтальні види контрольних робіт:

Форми контролю	I семестр	II семестр
Перевірка мовної теми*		
письмо	4	4
переказ	1	1
твір	–	1
Правопис:		
диктант**	1	1
аудіювання	–*	1
читання мовчки*	1	–

* Основною формою перевірки мовної теми, аудіювання і читання мовчки є тестові завдання.

** Основною формою перевірки орфографічної й пунктуаційної грамотності є контрольний тестовий диктант.

Вивчення української мови здійснюється за підручниками, рекомендованими Міністерством:

1. Єрмоленко С. Я., Сичова В. Т. Українська мова. Підручник для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів. – К. : Грамота, 2013.

2. Глазова О. П., Кузнєцов Ю. Б. Українська мова. Підручник для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів. – К. : ВД «Освіта», 2013.

3. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова. Підручник для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів. – К. : Генеза, 2013.

Оцінювання результатів навчальної діяльності учнів здійснюється на основі функціонального підходу до мовної освіти. Тобто робота над мовною теорією, формування знань про мову підпорядковується інтересам розвитку мовлення учнів.

При цьому оцінювання результатів мовленнєвої діяльності відбувається за такими показниками: аудіювання (слухання й розуміння прослуханого), говоріння й письмо (діалогічне й монологічне мовлення), читання вголос і мовчки, мовні знання і вміння правопису (орфографічні й пунктуаційні уміння учнів).

Перевірка мовних знань і вмінь здійснюється за допомогою завдань тестового характеру із урахуванням специфіки вивченого матеріалу. Решта часу контрольного уроку може бути використана на виконання завдань з аудіювання, читання мовчки.

Курс української мови – важлива складова загального змісту освіти.

Основна мета цього курсу і в початковій школі, і в середній, і у старшій полягає у формуванні ключової комунікативної компетентності, соціокультурної компетентності, компетентності уміння вчитися.

Література

1. Навчальна програма з української мови 1–4 класи. – К. : ВД «Освіта», 2011. – С. 55–70.
2. Методика викладання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. – К. : Література ЛТД, 2011. – 364 с.
3. Державний стандарт освіти // Початкова школа. – 2006. – № 2.
4. Додаток 2 до листа Міністерства освіти і науки України від 24.05.2013 р. № 1\9-368.
5. Єрмоленко С. Я. Українська мова. Підручник для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів / С. Я. Єрмоленко, В. Т. Сичова. – К. : Грамота, 2013.
6. Глазова О. Г. Українська мова. Підручник для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О. Г. Глазова, Ю. Б. Кузнецова. – К. : ВД «Освіта», 2013.
7. Заболотний О. В. Українська мова. Підручник для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О. В. Заболотний, В. В. Заболотний. – К. : Генеза, 2013.

Николаева С. В.

***ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕХОДНОГО
ПЕРИОДА В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ***



В данной статье рассматриваются особенности перехода учащихся из 4-го в 5-й класс на основе физического воспитания и здорового образа жизни, что включает в себя рационально организованный учебный процесс, физиологически оптимальный труд, нравственно-гигиеническое воспитание, выполнение правил и требований психогигиены, рационального питания, активного двигательного режима и систематических занятий физической культурой.

Ключевые слова: *преемственность, физическое воспитание, здоровый образ жизни.*

Любые переходные периоды имеют специфические проблемы, которые требуют особого внимания педагога. Не составляет исключения и переход учащихся из 4-го класса в 5-й класс.

Изменившиеся условия обучения предъявляют более высокие требования к интеллектуальному и личностному развитию, к степени сформированности у детей определенных учебных знаний, умений, навыков, способности к саморегулированию.

Так как уровень развития учащихся далеко не одинаков, у одних он соответствует условиям успешности их дальнейшего обучения, у других едва достигает допустимого предела. Поэтому переходный период может сопровождаться разного рода трудностями, возникающими не только у школьников, но и у их педагогов. Для предупреждения негативных явлений необходимо

привлечение школьного психолога, который поможет выявить потенциальные «группы риска», то есть детей, чье дальнейшее обучение и воспитание связаны с существующими трудностями. Важным аспектом деятельности школьного психолога является обеспечение оптимальных условий перехода в среднюю школу для всех учащихся, максимальное развитие на новом этапе обучения позитивных изменений, которые возникают на рубеже младшего школьного и подросткового возраста.

Переход школьного детства и начало отрочества характеризуют особенности психического, физического, личностного развития учеников.

Получение новых знаний, новых представлений об окружающем мире перестраивает сложившиеся ранее у детей житейские понятия, а школьное обучение способствует развитию теоретического мышления в доступных учащимся этого возраста формах.

На начальном этапе формирования проходят сложные системные образования, такие как рефлексия, саморегуляция, произвольность. Это распространяется не только на ситуации, связанные с выполнением учебной деятельности, но и на другие сферы жизнедеятельности ребенка.

Всю свою деятельность по формированию адаптации педагог должен проводить с учетом возрастных и индивидуальных морфофизиологических и психологических особенностей учеников.

При этом особое внимание следует уделять таким возрастным этапам, как младший школьный и подростковый возраст, когда имеет место особенно интенсивный рост и перестройка функционального состояния всех систем жизнедеятельности развивающегося организма.

При переходе в среднюю школу необходимо учитывать следующие направления: рациональный режим дня, учебы и отдыха, основанный на индивидуальных биоритмических

особенностях; оптимальная и систематическая физическая активность; эффективное научно обоснованное закаливание, нормальное питание в соответствии с концепцией адекватного питания, обучение мерам по предупреждению уличного и бытового травматизма и правилам личной гигиены.

Научные исследования показали, что такие физиологические функции, как температура тела, артериальное давление, частота пульса и другие параметры существенно различаются по своей суточной динамике у лиц разных биоритмических типов.

«Жаворонки» уже с раннего утра характеризуются высоким уровнем основных функций, они уже «настроены» на работу, в то же время у «сов» наблюдается низкий уровень этих показаний, что проявляется в заторможенности, неважном настроении, сниженной трудоспособности. В связи с этим на первый план должна выступать рациональная организация режима дня с учетом этих особенностей.

В качестве примера рассмотрим вопрос о взаимозависимости режима питания и суточных биоритмов. Известно, что потребность в пище имеет ритмический характер и зависит от многих факторов. При этом в режиме питания следует учитывать циклические изменения потребностей в питательных веществах. Особую значимость для рациональной организации режима дня имеют суточные колебания работоспособности. Понятно, что условия трудовой и учебной деятельности для «жаворонков» лучше сделать более направленными в первой половине дня, тогда как для «сов» – во второй. Это положение в равной мере относится и к организации режима учебных нагрузок.

Физическое воспитание играет важную роль в формировании здорового образа жизни. Под понятием «физическая культура» принято понимать комплекс мер по укреплению здоровья, развитию физических и психических свойств учащихся посредством двигательных упражнений в сочетании с

рациональным использованием естественных факторов природы и проведением гигиенических мероприятий.

Действительно оздоровительное значение физическая культура имеет тогда, когда она включает в себя совокупность различных двигательных нагрузок, систематически выполняемых детьми и подростками в свободное от учебы время.

В настоящее время уроки физической культуры проводятся по новой интегрированной программе. Она направлена на реализацию принципа вариативности в учебном процессе. Программа предусматривает планирование учебного материала в соответствии с возрастными особенностями учащихся, повышение интереса к физкультурно-оздоровительной деятельности и, в частности, к уроку. Развитие учебно-познавательной деятельности и активности детей на уроке определяется содержанием обучения и достигается решением образовательных, воспитательных и оздоровительных задач.

Образовательные задачи заключаются в обучении детей выполнять физические упражнения; совершенствовать изученные упражнения и уметь применять эти упражнения в разной обстановке. Последовательное выполнение образовательных задач приводит к систематическому изучению всего учебного материала.

Например, на уроке ритмики выполняется комплекс ОРУ с предметами и без предметов. Упражнения выполняются под музыкальное сопровождение для развития чувства ритма. Комплекс разучивается за несколько уроков. Сначала учим отдельные упражнения с элементами танца под счет, затем выполняются упражнения и элементы танца под музыку. Этот возраст благоприятен для развития двигательных способностей и повышения функциональных возможностей организма детей.

Для развития учебно-познавательной деятельности используются межпредметные связи. Так, например, после выполнения

кувырка, «березки», «мостика» ученик получает пример, задачу, ребус, на которые он должен ответить.

Таким образом, развивается концентрация внимания и логическое мышление, координация движений. При этом учитываются индивидуальные и физические особенности каждого ученика.

Вариативная часть программы состоит из вариативных модулей, представленных разными видами спорта, такими как: футбол, баскетбол, бадминтон, пионербол. Игровые виды спорта способствуют повышению функциональной нагрузки на организм, формируют и совершенствуют его. Игра протекает всегда эмоционально и развивает двигательную активность. Разнообразные движения и действия учеников во время игры оказывают благотворное влияние на сердечно-сосудистую и дыхательную систему. С помощью спортивных игр можно воздействовать на развитие и укрепление мышц. Это способствует укреплению здоровья детей.

С октября 2010 года у нас в школе введен новый вид спорта – гольф. Это игра с мячом и клюшками на поле. Цель – прогнать мячи по 9 или 18 дорожкам – трассам к лункам и попасть в них наименьшим числом ударов. Уроки проводят с 1-го по 7-й класс 1 час в неделю. Когда ученик играет в гольф, ему не надо торопиться и применять силу. Необходимо сосредоточиться и правильно выполнить удар по мячу. От техники удара по мячу зависит результат. Гольф – это индивидуальный вид спорта, где играющий ставит перед собой задачу и сам ее решает.

Выполнение образовательных задач обычно сочетается с решением воспитательных и оздоровительных задач. На уроках физической культуры воспитывается: внимание, дисциплинированность, аккуратность, а также чувство дружбы, товарищества, целеустремленности, самостоятельности.

Самостоятельность у учеников воспитывается при выполнении ходьбы, бега, прыжков и ОРУ в движении и на месте. У нас ученики проводят самостоятельно ОРУ в разминке.

Оздоровительные задачи, как и воспитательные, решаются на каждом уроке. Правильное построение и проведение уроков физической культуры, занятия в спортивной форме, проведение уроков на открытом воздухе – все это создает благоприятные условия для решения оздоровительных задач.

Таким образом, учебно-воспитательный процесс направлен на формирование здорового образа жизни учащихся и рациональное использование знаний и умений, полученных в процессе обучения.

Литература

1. Аксенова М. Преемственность – залог успеха ребенка [Электронный ресурс] / Марина Аксенова // Учит. газ. – 2010. – № 17. – Электрон. версия печ. публикации. – (Интегрум: база данных «INFOLine»).

2. Бабаева Ю. Преемственность – залог успеха [Электронный ресурс] / Юлия Бабаева // Учит. газ. – 2006. – № 47. – Электрон. версия печ. публикации. – (Интегрум: база данных «INFOLine»).

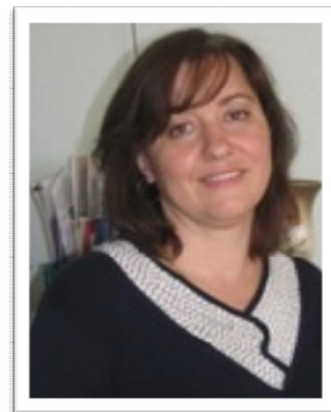
3. Божко О. И. Образование как единый развивающий мир / О. И. Божко, С. А. Игнатьева // Вчені зап. Харк. гуманіт. ін-ту «Нар. укр. акад.». – 2002. – Т. 8. – С. 60–64.

4. Виноградов В. Преемственность – интегративный компонент / В. Виноградов, Л. Абаляшина // Дошк. воспитание. – 2003. – № 5. – С. 46–48.

5. Просвиркин В. Преемственность в обучении – условие преодоления неуспешности [Электронный ресурс] / Владимир Просвиркин // Учит. газ. – 2010. – № 33. – Электрон. версия печ. публикации. – (Интегрум: база данных «INFOLine»).

Полищук Н. С.

***ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ
В ОБРАЗОВАНИИ ПРИ ПЕРЕХОДЕ
ИЗ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СРЕДНЮЮ
НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ ПРАВОВЕДЕНИЯ***



В статье рассматриваются проблемы преемственности и непрерывности обучения как факторы, обеспечивающие эффективность образования на всех этапах обучения. Особое внимание уделено вопросам адаптации пятиклассников при переходе из начальной школы в основную.

Ключевые слова: *преемственность, непрерывность, адаптация, умения, навыки, элементы развития.*

Переход из начального в среднее звено школы – это, несомненно, одна из самых сложных педагогических проблем, а период адаптации в 5-м классе – один из труднейших периодов школьного обучения. С точки зрения современной педагогической науки, он воспринимается как объективный кризис развития детей 9–10 лет, который требует серьезных усилий педагогов и психологов в его преодолении.

Оснований для такого подхода более чем достаточно: состояние детей в этот период характеризуется низкой степенью организованности, часто – недисциплинированностью, заметным снижением интереса к учебе и её результатам. В то же время психологи отмечают снижение самооценки учащихся, высокий уровень тревожности, усталость. Таким образом, складывается четкая картина, показывающая, что дети испытывают значительные трудности при адаптации и обучении в рамках новых условий

учебного процесса. А это значит, что основной задачей педагогического коллектива в этот момент является правильная организация адаптационного периода при переходе на следующий этап обучения.

Кроме того, переходный период из начальной школы в основную непросто дается и учителям-предметникам, что вызвано целым рядом причин: разностью форм и систем обучения, нестыковкой программ начальной и средней школы, изменением стиля общения учителя с детьми.

Анализируя личный опыт, можно сделать вывод, что задумываться о преемственности необходимо не только учителям пятых классов. Пятиклассник вполне может справиться с изучением большого объема учебного материала, если уже с первого класса будет проводиться систематическая работа по развитию всех видов памяти, внимания, восприятия. Особое внимание стоило бы, на взгляд автора, уделять пересказу, умению анализировать текст, находить в тексте опорные слова, делать обобщения и выводы. Ученики должны знать, что именно эти умения и навыки помогут им в изучении всех предметов. Потому и пути решения проблемы преемственности между отдельными ступенями школы, в том числе и при изучении школьного курса правоведения, должны быть «двусторонними». С одной стороны, должно быть обеспечено достаточное общее и специальное развитие учеников начальных классов, которое формируется на уроках во время изучения предмета «Я и Украина», содержащего некоторые базовые элементы основ правоведения, а с другой стороны, учитель, принимающий 5-й класс, не должен отказываться от полезных организационных форм, используемых учителями начальной школы, от привычных для детей приемов учебной деятельности и, безусловно, должен опираться на уже сформированные знания и умения, имеющийся запас представлений, понимаемых терминов и т. д.

Не вызывает сомнения, что подготовка к работе в 5-м классе должна начинаться задолго до 1 сентября. Необходимо заранее познакомиться со своим будущим классом и их учителем, понаблюдать за особенностями работы педагога и детей, индивидуальными особенностями школьников, привычным для них оснащением и организацией урока. С этой точки зрения неоценимую помощь оказывают уроки-взаимопосещения и открытые уроки.

Исходя из личного педагогического опыта автора, проблемы преемственности в преподавании основ правоведения можно условно разделить на три группы:

- организационно-психологические;
- общие учебные умения и навыки, элементы развития;
- специальные знания, умения и навыки.

К основным организационно-психологическим проблемам относятся:

Проблема	Возможные пути решения
Недостаточная наполняемость урока материалом, неоправданно медленный темп урока	Уменьшение доли фронтальных бесед, уменьшение пауз в работе учащихся
Недостаточно организованное и четкое начало урока, неумение детей быстро включаться в работу, выделение дополнительного времени на выполнение письменной работы на уроке	Необходимо приучать детей начинать работу по звонку, быстро включаться в работу, не давать отдельным учащимся дополнительного времени на выполнение письменной работы, заканчивать урок по звонку
Стойкая привычка детей к неумеренной помощи родителей при выполнении домашних заданий, творческих работ	Разъяснять родителям, что подобная деятельность наносит ущерб интеллектуальному развитию их ребенка, приводит к неумению решать проблемы самостоятельно. Включение в уроки заданий, позволяющих контролировать степень самостоятельности

Пассивность значительной части учащихся в процессе обучения	Использование форм и методов организации занятий, требующих от каждого ученика активного и осознанного участия (парная, групповая работа, метод проектов)
Недостаточная сформированность у учащихся представления об отличном устном ответе, привычка получать оценки за любое, самое малое действие, в т. ч. за краткие или односложные, невразумительные ответы	Совместно с учителями начальной школы определиться в требованиях к ответу ученика, разъяснить детям эти требования. Добиваться от учащихся развернутых, полных ответов, четкой и грамотной речи; не допускать выставления необоснованно высоких оценок за неполные ответы
Создание у детей учителем и родителями в конце четвертого класса «психологического барьера» – настороженного ожидания трудностей при обучении в пятом классе	Знакомство детей и родителей со своими будущими учителями, проведение совместных уроков, отдельных уроков

К проблемам с общими учебными умениями, навыками и элементами развития можно отнести:

Проблема	Возможные пути решения
Трудности в понимании текста учащимися из-за обедненного лексического запаса у части детей, неумение делить текст на смысловые части и анализировать его	Постоянно предлагать учащимся задания на проверку знания и понимания смысла правовых терминов, вести словарики терминов, читать вслух и анализировать тексты. Рекомендовать родителям проводить подобную работу дома
Недостаточная скорость письма, нечеткий почерк у части учащихся	Рекомендовать упражнения для развития мышц кисти, подходящую ручку, продолжать следить за верным положением ручки, контролировать правильность написания букв и цифр
Неустойчивость внимания, недостаточная тренированность памяти	Практиковать опрос определений, предлагать для запоминания стихотворные и прозаические тексты
Отсутствие у учащихся умения и привычки обращаться к энцикло-	Предлагать учащимся задания, предусматривающие использование

педиям, справочникам, словарям, научно-популярной и дополнительной учебной литературе, интернет-источникам	дополнительных источников информации
--	--------------------------------------

Что касается специальных знаний по учебной дисциплине «Правоведение», то поскольку это новая дисциплина, которую детям только предстоит изучить, то достаточно того, чтобы дети могли ориентироваться в понятиях «закон», «обычай», «право», «обязанность».

Литература

1. Кузнецова В. К. Вопросы преемственности и адаптации в условиях учебно-воспитательного комплекса / В. К. Кузнецова // Начальная школа. – 2001. – № 8.

2. Кузнецова И. В. Преемственность в работе начальной и средней школы / И. В. Кузнецова // Начальная школа: плюс-минус. – 2001. – № 11.

3. Лазуткина И. А. Преемственность начальной и средней школы (программы, контрольно-измерительные материалы, рекомендации) : метод. пособие / И. А. Лазуткина, Г. В. Шакина. – МО РМ, МРИО-Саранск, 2006. – 143 с.

Радченко И. В.

***ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ – ОСНОВА
КАЧЕСТВЕННОГО УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО
МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ***



Данная работа показывает практическое обобщение материалов, касающихся преемственности на уроках математики при переходе из младшей школы в старшую.

Ключевые слова: *преемственность, пропедевтика, адаптация, сотрудничество.*

Переход из младшей школы в среднюю – переломный момент в жизни ребенка, так как осуществляется переход к новому образу жизни, к новым условиям деятельности, к новому положению в обществе, к новым взаимоотношениям со взрослыми, со сверстниками, с учителями.

Пятый класс – трудный и ответственный этап в жизни каждого школьника. Учебная и социальная ситуация пятого класса ставит перед ребенком задачи качественно нового уровня по сравнению с начальной школой, и успешность адаптации на этом этапе влияет на всю дальнейшую школьную жизнь.

При изучении школьного курса математики, как и при строительстве любого здания, важен основательный, прочный фундамент, иначе, каким бы ни было дальнейшее строительство, здание не будет устойчивым. В то же время, и на прочном фундаменте можно возвести хлипкое сооружение. Потому и пути решения проблем преемственности между отдельными ступенями школы, в том числе и в школьном курсе математики, «двусторонние».

С одной стороны, необходимо обеспечить достаточное общее и специальное математическое развитие учеников начальных классов. А с другой стороны – учителю в 5-м классе не отказываться от полезных организационных форм, характерных для работы учителя начальной школы, привычных для детей приемов учебной деятельности, опираться на уже сформированные знания и умения, имеющийся запас представлений, понимаемых терминов и т. д., одновременно постепенно избавляясь от «пережитков прошлого» в соответствии с повышением уровня образования школьников, с логикой развития изучаемого материала, применением имеющихся у детей знаний и умений уже на новом уровне.

Адаптация при переходе из начальной школы в среднюю усугубляется в связи с возросшей нагрузкой на психику подростка. Резкие изменения условий обучения, разнообразие и качественное усложнение требований, предъявляемых к школьнику разными учителями, и даже смена позиции «старшего» в начальной школе на «самого маленького» в средней, – все это является довольно серьезным испытанием для психики школьника. Это проявляется в понижении работоспособности, возрастании тревожности, робости или, напротив, развязности, неорганизованности, забывчивости. У большинства детей подобные отклонения исчезают через 2–3 недели учебы, но у некоторых процесс адаптации затягивается на 2–3 месяца. В связи с чем возникла необходимость четкого планирования работы по преемственности. Принцип преемственности предполагает, что учебная деятельность, особенно на начальном этапе, осуществляется под непосредственным руководством администрации. Решая проблему преемственности, работа ведется по трем направлениям:

- 1) совместная методическая работа учителей начальной школы и учителя-предметника в среднем звене;
- 2) работа с учащимися;
- 3) работа с родителями.

Преемственность между начальной школой и 5-м классом предполагает следующие направления:

- 1) образовательные программы;
- 2) организация учебного процесса;
- 3) единые требования к учащимся;
- 4) структура уроков.

Что касается математики, я посетила пять уроков в 4-м классе и выяснила следующие основные темы, которые освещаются в начальной школе и плавно переходят в 5-й класс.

Основные вопросы начального курса математики

1. Понятие о натуральном числе и арифметических действиях.
2. Изучение сложения и вычитания в пределах 10.
3. Многозначные числа.
4. Порядок выполнения арифметических действий.
5. Решение задач.
6. Понятие величины.
7. Геометрический материал.
8. Элементы алгебраической пропедевтики.

Понятие о натуральном числе и арифметических действиях

Начинается с первых уроков. На примере чисел первого десятка выясняется, как образуется каждое следующее число в натуральном ряду. Устанавливается соотношение между любым числом ряда и всеми предшествующими или последующими числами, учащиеся знакомятся с различными способами сравнения чисел (сначала на основе сравнения соответствующих групп предметов, а затем по месту, которое занимают сравниваемые числа в ряду).

Решение задач

Типы задач:

- *простые текстовые задачи* (задачи, решаемые одним действием) способствуют более осознанному усвоению детьми смысла самих действий. На простых текстовых задачах дети знакомятся и со связью между такими величинами, как цена – количество – стоимость; норма расхода материала на одну вещь – число изготовленных вещей и общий расход материала; скорость – время – расстояние и т. д.

- *составные задачи небольшой сложности* (например, в два действия), направленные главным образом на разъяснение рассматриваемых свойств и действий, на сопоставление различных случаев применения одного и того же действия, противопоставление случаев, требующих применения различных действий.

Формирование понятия величины

Приём сравнения на глаз → приём наложения → введение мерки → введение единиц измерения → знакомство с измерительными инструментами

Изучение геометрического материала

- Формирование представления о геометрических фигурах (точка, линии (кривая, прямая), отрезок, ломанная, многоугольники различных видов и их элементы (углы, вершины, стороны), круг, окружность и т. д.

- Развитие геометрической «зоркости» (умение распознавать геометрические фигуры на сложном чертеже, составлять заданные геометрические фигуры из частей и т. д.).

- Измерение длины отрезка, решение задач на нахождение суммы и разности двух отрезков, длины ломанной, периметра многоугольника, в том числе прямоугольника, квадрата.

Основные цели изучения геометрического материала

- Развитие пространственного мышления учащихся как разновидность образного;

- познание окружающего мира с геометрических позиций как базы создания учащимися геометрической картины мира. Развитие умения использовать сформированные представления при ориентации в окружающем ребёнком мире;

- развитие рефлексивных способностей учащихся;

- подготовка к сознательному освоению курса геометрии в 7–11-х классах, к изучению смежных дисциплин.

Преимственность в изучении математики в 5-х классах

Развитие линии числа

Систематизация и расширение сведений о натуральном и дробном числе, полученных в начальной школе с опорой на позиционное представление числа.

Три приёма мотивации изучения дробных чисел:

- измерение величины;
- разрешимость уравнений;
- выполнимость действий.

В 5-м классе законы арифметических действий записываются в общем виде с использованием буквенной символики. Рассмотрение коммутативного и ассоциативного законов умножения целесообразно связать с геометрическим материалом, а именно с вычислением площадей прямоугольников и объёмов прямоугольных параллелепипедов.

В 4–5-х классах в процессе изучения геометрического материала:

- уточняется и углубляется представление о геометрических объектах и их свойствах, приобретённое при обучении в 1–3-х классах;
- вводятся новые геометрические фигуры (луч, параллельные прямые, биссектриса углов и т. д.). Некоторые преобразования фигур;
- изучаются новые величины, носителями которых являются знакомые фигуры (например, длина окружности, величина угла);
- расширяется круг геометрических построений и используемых при этом инструментов.

Чтобы решить проблему преемственности, нужно практиковать такую форму, как сотрудничество учителей начального и среднего звена, администрации учреждения. В рамках этого сотрудничества проводить уроки, на которых в начальной школе присутствуют или проводят их учителя среднего звена, имея, таким образом, возможность заранее оценить особенности детей данного класса. В начале следующего года, в 5-м классе, эту практику продолжать, только теперь уроки посещать будут бывшие учителя начальных классов. Данная форма сотрудничества позволяет предупреждать многие педагогические и психологические проблемы, реально осуществлять профилактику детской дезадаптации.

Проблема преемственности и адаптации учащихся начальной школы к среднему звену обучения является актуальной и требует больших затрат времени, общих усилий педагогического коллектива, административного состава, психологической службы общеобразовательного учреждения при поддержке родителей учащихся и готовности самих учащихся принять новые условия школьной жизни.

Литература

1. Аббасов С. Х. Пути обеспечения преемственности в процессе обучения математике (на арифметическом материале) : автореф. дис. ... канд. наук / С. Х. Аббасов. – Баку, 1991. – 19 с.

2. Актуальные проблемы методики обучения математике в начальных классах / под ред. М. И. Моро, А. М. Пышко. – М. : Педагогика, 1977. – 248 с.

3. Александрова Э. И. Типологии уроков в системе развивающего обучения / Э. И. Александрова // Межрегиональный Вестник школ развития личности «Феникс». – М. : Рус. энцикл., 1995. – Вып. 3. – С. 15–19.

4. Альсмик Т. А. Преемственность при изучении математики в 3 и 4 классах / Т. А. Альсмик // Математика в школе. – 1972. – № 5. – С. 38–40.

5. Ананьев Б. Г. О преемственности в обучении / Б. Г. Ананьев // Советская педагогика. – 1953. – № 2. – С. 23–35.

6. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1980. – 197 с.

7. Аракелян О. А. Некоторые вопросы повторения математики в средней школе / О. А. Аракелян. – М. : Учпедгиз, 1960. – 84 с.

8. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Обще-дидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 254 с.

9. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982.

Тарасова О. В.

***ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МЛАДШЕЙ ШКОЛЫ
И СРЕДНЕЙ ПО ПРЕДМЕТУ
«ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»***



Преемственность характеризуется осмысливанием пройденного материала на новом, более высоком уровне посредством перехода от ранней коммуникативно-психологической адаптации младших школьников к самостоятельному использованию иностранного языка как средства общения на старшем этапе обучения.

Ключевые слова: *преемственность младшей и средней школы, иностранный язык как средство общения, коммуникативные задачи, межкультурная коммуникация, преемственность целей, коммуникативная методика, методические приемы, средства обучения.*

Преемственность трактуется сегодня как непрерывный процесс воспитания и обучения ребенка. В обучении под преемственностью понимается последовательность и системность в расположении учебного материала, связь и согласованность ступеней и этапов учебно-воспитательной работы, осуществляемой от одного занятия к следующему, от одного года обучения к другому. Преемственность характеризуется осмысливанием пройденного на новом более высоком уровне, подкреплением имеющихся знаний новыми, раскрытием новых связей, благодаря чему качество знаний, умений и навыков повышается [1].

Переход из начальной школы в среднюю, несомненно, связан с большой психологической нагрузкой. Вместо одного, привычного учителя ребенку приходится взаимодействовать со многими учителями-предметниками. Появляются новые требования, возрастает ответственность. Ребенок попадает под влияние различных

педагогических стилей и уровней. Пятиклассники обычно очень тяжело переживают, когда рушатся традиции, которые они вместе с учителем создавали и хранили на протяжении четырех лет [4].

Переход в пятый класс – это своеобразное испытание, и не только для школьников, но и для педагогов. Учителю начальной школы предстоит доказать, что он хорошо подготовил школьников к обучению в старшем звене и вооружил их всеми необходимыми знаниями, умениями, навыками, как учебными, так и общеучебными. Не следует также забывать, что пятиклассники – это уже младшие подростки, и подходы к их обучению нужно строить в соответствии с этим возрастным периодом [3].

Посмотрим, как формируется преемственность при обучении иностранному языку. В начальной школе создаются условия для ранней коммуникативно-психологической адаптации младших школьников к новому языковому миру и для преодоления в дальнейшем психологических барьеров в использовании иностранного языка как средства общения [1].

Целью обучения иностранному языку в *начальной школе* является формирование способностей самостоятельного решения элементарных коммуникативных задач на основе осознанного использования средств изучаемого языка. Раннее изучение иностранного языка полезно и доступно всем детям, независимо от их стартовых способностей, поскольку оно оказывает бесспорное положительное влияние на развитие психических функций ребенка: его памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения; а также стимулирует развитие речевых способностей ребенка, что положительно сказывается также и на владении родным языком.

Целью обучения иностранному языку в *средней школе* является развитие личности школьника, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации и способной самостоятельно совершенствоваться в иноязычной речевой деятельности.

Преемственность целей предусматривает раннее обучение иностранным языкам в системе непрерывного образования, что

способствует развитию личности ребенка, его общих и языковых способностей, позволяет заложить более прочную основу для успешного изучения иностранного языка в средней общеобразовательной школе и позволяет овладеть иностранным языком как средством общения [4].

При переходе на среднюю ступень обучения в связи с усложнением учебного материала интерес учеников к изучению иностранного языка снижается. Специфика предмета «Иностранный язык» требует от детей напряжённой умственной деятельности, внимания, способности мыслить абстрактно, умения обобщать. Можно выделить следующие причины снижения познавательной активности: большое количество новых слов, при изучении темы нет опоры на родной язык, так как в родном языке отсутствует данное явление («Артикль», «Фразовые глаголы»), данное явление ещё не изучалось на родном языке. Традиционно трудными являются такие аспекты речевой деятельности как восприятие на слух, письменная речь [1]. Очень часто у школьников, пришедших на урок, есть волнения, тревоги, обиды, раздражения. Поэтому целесообразно посвятить 2–3 минуты на ликвидацию негативных эмоций и создание доброжелательной рабочей атмосферы урока. И во многом школьную жизнь они воспринимают через призму собственных эмоций. Отношение к предмету определяется личностным отношением к учителю, а не наоборот. Если нравится учитель, то нравится и предмет. А пока для них важны забота и внимание со стороны учителя [2].

Ведущей деятельностью для школьников становится деятельность общения. Ребята с удовольствием работают в больших и малых группах, парах. Коммуникативный метод сегодня является одним из самых популярных в мире. Главным приёмом коммуникативной методики является имитация ситуаций из реальной жизни, которая стимулирует у учеников желание активно высказываться. Обучение языку на коммуникативной основе предполагает активизацию слов и выражений, грамматических

структур, а затем объяснение правил. Популярность коммуникативной методики объясняется тем, что учащиеся желают сразу применять полученные знания на практике, а не тратить много времени на глубокое изучение системы языка.

Основными *методическими приемами* педагогической деятельности в осуществлении преемственности непрерывного обучения являются: работа с игрушкой, картинкой, прослушивание магнитофонной записи, просмотр видеофильмов, слушание с опорой на наглядность и без нее, чтение произведений на иностранном языке, беседы о стране изучаемого языка, инсценировки с куклами, одетыми в национальные костюмы; «живые картинки», пантомима, составление диаграмм, ситуативных диалогов, фонетические зарядки, физкультминутки.

Для выполнения дидактических функций используются *средства обучения*: учебная литература; дидактический материал: карточки, схемы, грамматические таблицы, тесты, настольно-печатные игры; иллюстративный материал: карты, иллюстрации, фотографии, репродукции; ТСО: телевизор, видеоманитонфон, магнитофон, фоновидеотека; театральные реквизиты: костюмы, декорации [6].

Таким образом, можно утверждать, что начальный и средний этапы школьного обучения являются единой ступенью личностного развития. Здесь происходит непосредственное становление субъектности личности, что, однако, не отрицает специфики каждого из этапов. Так, в начальной школе ребенок субъектом собственного развития еще не является. Это тот этап образования, когда решаются задачи развития младшего школьника средствами обучения. В раннем среднем звене, в возрасте 11–12 лет, можно наблюдать первые «проблески» субъектности ребенка. Логика развития субъектности может быть положена в основу преемственного построения этапов образовательного процесса [5].

Литература

1. Адарцевич Л. М. Обеспечение преемственности в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс] / Л. М. Адарцевич // Учреждение образования «Государственная гимназия г. Скиделя». – Режим доступа: <http://grodno-roo.grodno.unibel.by/sm.aspx?uid=952> – Загл. с экрана.

2. Борисенко М. А. Проблемы преемственности при переходе учащихся из начальной школы в среднее звено [Электронный ресурс] / М. А. Борисенко // Сообщение на методическом объединении учителей начальных классов. – Режим доступа: http://varlamovo.ucoz.ru/МО/problemu_preemstvennosti.doc

3. Семененко Е. Ю. Проблемы преемственности при переходе учащихся из начальной школы в среднее звено [Электронный ресурс] / Е. Ю. Семененко // Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Лицей № 3. – Режим доступа: http://licey3.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=48&Itemid=37. – Загл. с экрана.

4. Чебоненко Н. И. Концепция «Преемственность раннего обучения иностранному языку в системе непрерывного образования «детский сад – начальная школа – средняя общеобразовательная школа» / Н. И. Чебоненко. – Приобье : ПСОШ, 2009. – 26 с.

5. Шатохина И. В. Личностное развитие учащихся средствами иностранного языка в условиях преемственности между начальной и основной ступенями обучения [Электронный ресурс] / И. В. Шатохина // Научная б-ка диссертаций и авторефератов disserCat. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/lichnostnoe-razvitiieuchashchikhsya-sredstvami-inostrannogo-yazyka-v-usloviyakh-preemstvenno#ixzz2zqYMOytS> – Загл. с экрана.

6. Шипигузова Т. Н. Организация преемственности между начальной и основной ступенями обучения / Т. Н. Шипигузова // Справочник заместителя директора школы. – 2012. – № 7. – Режим доступа: <http://www.menobr.ru/materials/727/30202/>

Приложение 1

Готов ли ваш ребенок к обучению в среднем звене школы? Родительское собрание в четвертом классе

Четвертый год обучения в младших классах завершает первый этап школьной жизни ребенка. Четвероклассники – это выпускники начальной школы. Именно этот факт во многом определяет те акценты, которые расставляют взрослые во взаимодействии с детьми данного возраста. Перспектива перехода в среднюю школу заставляет взрослых обращать первостепенное внимание на сформированность у четвероклассников учебных умений и навыков.

К четвертому классу у большинства детей уже складывается индивидуальный стиль учебной работы. Общий подход ребенка к ее выполнению хорошо прослеживается при подготовке домашних учебных заданий. Так, например, одни приступают к урокам сразу после прихода из школы, другим требуется отдых (разной продолжительности). Кто-то быстро и легко включается в работу, у других много времени занимает подготовительный период. Одни дети начинают выполнять домашние задания с трудных учебных предметов, другие, наоборот, с легких. Одни лучше усваивают материал с опорой на графические изображения (рисунки, схемы и т. п.), другие предпочитают словесное объяснение и т. д.

Различия в общем подходе к выполнению учебной работы связаны с индивидуально-типологическими особенностями детей, их работоспособностью, спецификой познавательного развития, преобладающим типом восприятия и переработки информации, неодинаковым интересом к различным учебным предметам и т. д.

Индивидуальный стиль учебной работы проявляется не только в общем подходе к выполнению учебных заданий, но и в использовании школьниками различных учебных умений и навыков. Владение продуктивными приемами учебной работы означает, что школьник приобрел умение учиться: он способен качественно

усваивать предлагаемые знания и, в случае необходимости, добывать их самостоятельно.

Какие же общие умения важны для успешного обучения? Среди них можно выделить следующие умения:

- слушать учителя;
- выделять главную мысль сообщения;
- связно пересказывать содержание текста;
- отвечать на вопросы к тексту;
- ставить вопросы к тексту;
- делать содержательные выводы на основе полученной информации;
- письменно выражать свою мысль;
- привлекать дополнительные источники информации, пользоваться справочной литературой (словарями, энциклопедиями и пр.);
- адекватно оценивать результаты собственной работы.

Большинство этих умений опирается на мыслительные способности: умение сравнивать и находить общее и различное; умение выделять главное, отличать существенное от несущественного, делать логические заключения и выводы.

Учиться всему этому необходимо в начальной школе, пока объем учебной нагрузки в значительной степени дозирован. В средних классах эти умения окажутся жизненно необходимыми, поскольку заметно возрастает количество новой информации, более сложным станет и ее содержание. В этой ситуации испытанный способ многократного повторения, который еще оправдывал себя в начальной школе, будет весьма неэффективным. Неумение же правильно работать с учебным материалом может стать причиной снижения успеваемости, неоправданного переутомления учащихся.

Для того чтобы понять, в какой степени четвероклассники владеют некоторыми из основных приемов учебной работы, можно понаблюдать, например, за тем, как ребенок готовится к пересказу заданного на дом параграфа по природоведению. Читает ли он весь

текст несколько раз подряд, пытаюсь запомнить все сразу? Читает ли всего один раз и, не пересказывая, уверен, что все хорошо знает? Фиксирует ли внимание на содержании отдельных абзацев, не устанавливая затем связи между ними? Отвечает ли на вопросы к тексту?

Детей необходимо учить работать с учебным текстом: учить выделять главную мысль; составлять план текста; запоминать содержание текста и пересказывать его с опорой на план и т. д.

Навык связного пересказа удобно развивать не только на учебном материале: можно попросить ребенка рассказать содержание прочитанной книги, увиденного кинофильма, описать события прошедшего дня.

К четвертому классу у большинства школьников намечается дифференциация учебных интересов, складывается разное отношение к учебным предметам: одни дисциплины нравятся больше, другие – меньше.

Предпочтение тех или иных учебных предметов во многом связано с индивидуальными склонностями и способностями ребенка: кому-то нравится математика, у кого-то ярко проявляются лингвистические способности и т. д.

А если у ребенка никаких особенных предпочтений и интересов не обнаруживается? Психологические исследования показывают, что ни к чему не способных детей нет. Даже если школьник не выделяется своими учебными успехами и, на первый взгляд, одинаково безразлично относится ко всем предметам, он непременно обнаруживает склонность к лучшему усвоению учебного материала того или иного содержания. Именно такие склонности, указывающие на более сильные стороны развития ребенка, и необходимо поддерживать.

Не следует также забывать, что жизнь детей не ограничивается стенами школы. За ее пределами ребенок может быть погружен в такие занятия, которые позволят ему проявить свою умелость, добиться успеха, обрести уверенность в себе.

Приложение 2

Психолого-физиологические аспекты адаптации учащихся при переходе из начальной в среднюю школу

В школьные годы ребенок переживает несколько переходных периодов, требующих от него приспособления к новым условиям. При переходе из одной ступени обучения в другую возрастают требования к интеллектуальному и личностному развитию, к степени сформированности у учеников определенных учебных знаний, учебных действий, к уровню развития произвольности, способности к саморегуляции и т. п. Любые переходные периоды выдвигают специфические проблемы, которые требуют особого внимания. Не составляет исключения и переход учащихся из 4-го в 5-й класс.

Переход из начальной в среднее звено школы традиционно считается одной из наиболее педагогически сложных школьных проблем, а период адаптации в 5-м классе – одним из труднейших периодов школьного обучения. Оснований для формирования и распространения таких представлений более чем достаточно. Состояние детей в этот период с педагогической точки зрения характеризуется низкой организованностью, учебной рассеянностью и недисциплинированностью, снижением интереса к учебе и ее результатам, с психологической – снижением самооценки, высоким уровнем ситуативной тревожности.

Период адаптации у детей обычно длится от трех месяцев до одного года. По результатам обследования пятиклассников на уровень тревожности в декабре месяце, высокий уровень тревожности отмечается у 50,3% школьников. Из этого следует, что процесс адаптации идет медленно. Наблюдения за детьми, общение с ними в этот период показывает, что они очень растеряны, не могут понять, как теперь им надо общаться с педагогами, какие требования обязательны для выполнения, а какие нет. Трудно в этот период и педагогам: в силу своего эмоционального состояния дети порождают множество организационных трудностей, иногда учителя просто не могут выполнить требования учебной программы, так как, по их собственным замечаниям, «программа рассчитана на взрослых детей, а пятиклассники, оказывается, еще

совсем маленькие», то есть несамостоятельные, с низким уровнем волевого контроля.

Итак, рассмотрим основные трудности, которые испытывают дети при переходе из 4-го в 5-й класс.

В средней школе коренным образом меняются условия обучения: дети переходят от одного основного учителя к системе «классный руководитель – учителя-предметники». И одной из наиболее часто встречающихся проблем является адаптация к новым учителям, что нередко сопровождается конфликтами, взаимным недовольством учителей и учеников друг другом.

В пятом классе количество предметов увеличивается до 8–12, но самое главное – учителей будет столько же, и у каждого свои требования. Причем все уроки ведутся в разных кабинетах. Представьте, что у вас – десять начальников, и каждый из них руководит по-своему, предъявляет свои требования к вам. Представили? Примерно те же чувства испытывают ваши ученики. Чтобы этого избежать, необходимо учителям-предметникам договориться и выдвинуть в начале учебного года единые требования к пятиклассникам. Особое внимание учителей следует обратить на выставление отметок. Оценивая работу, необходимо детям разъяснять критерии оценивания, дать возможность ученику оценить свой ответ, опираясь на эти критерии, в случае необходимости объяснить ребенку, над чем ему следует поработать, чтобы восполнить пробел в знаниях. Таким образом следует продолжать начатую в начальной школе работу по формированию контрольно-оценочной самостоятельности учащихся. Для более успешной адаптации в 5-м классе на первых уроках учитель должен ознакомить детей с требованиями, которые он предъявляет к ним по своему предмету. Классным руководителям необходимо провести классные часы на темы: «Как подружиться со школой», «За что ставятся отметки», «Как подготовиться к контрольной работе».

Школьная дезадаптация – результат нарушения приспособления ребенка к тем или иным условиям школьной среды. Выделяют несколько видов дезадаптации:

➤ интеллектуальная – нарушение или отставание в развитии ребенка;

- поведенческая – несоответствие поведения ребенка правовым и моральным нормам (агрессивность, асоциальное поведение);
- коммуникативная – затруднения в общении со сверстниками и взрослыми;
- соматическая – отклонения в здоровье ребенка;
- эмоциональная – эмоциональные трудности, тревоги и переживания по поводу проблем в школе.

Чем более продуманной, согласованной будет работа администрации, психолога, всех педагогов с детьми при переходе из начальной в среднюю школу в адаптационный период в пятом классе, тем меньшее число детей испытает какую-либо форму школьной дезадаптации.

Пятиклассники – существа совершенно особенные. Во многом – по духу своему, интересам, манере поведения – они близки ученикам начальной школы. «Идейно» же, а также по своему объективному статусу стремятся присоединиться к старшеклассникам. Вся учебная и внеучебная работа с учащимися 5-х классов должна строиться с учетом их «маргинального» статуса. В некоторых случаях их стоит присоединять к начальной школе (в качестве самых старших, консультантов, помощников педагогов и т. д.). Иногда – включать в мероприятия средней школы, но при этом помнить, что конкуренции пятиклассникам не выдержать, и вообще им проще находиться в этой ситуации в позиции деятельных наблюдателей, чем активных участников.

Первые полгода обучения в средней школе – время особенное. Дети решают совершенно определенные задачи: принять и понять систему новых требований, наладить отношения с педагогами, привыкшими работать с подростками, найти свое место в школе, ставшей неожиданно большой. Очень важная задача – выйти на новый уровень учебной самоорганизации, научиться самостоятельно планировать время, отводимое на домашние задания, правильно его распределять. Новые учителя предлагают формы работы, доселе не освоенные, и на осмысление тоже нужно время. Классным руководителям и психологам первые полгода большую часть времени следует уделить именно этим проблемам, а к целенаправленному формированию детского коллектива переходить позже, когда решены основные учебные проблемы.

Приложение 3

Адаптационный период пятиклассников. Родительское собрание в пятом классе

Цель собрания: оказать помощь родителям во избежание трудностей обучения и адаптации детей в среднем звене школы.

План

1. Психолого-педагогический анализ учебного коллектива в новых условиях.
2. Беседа о психологических особенностях возраста.
3. Выработка рекомендаций для учеников 5-го класса.

Подготовка к родительскому собранию

1. Анкетирование учащихся психологической службой школы.
2. Анализ анкет и подготовка рекомендаций психологической службой школы.
3. Подготовка памятки для родителей.

Анкета для родителей

1. Охотно ли ребенок идет в школу?

Неохотно; без особой охоты; охотно; с радостью; ответить затрудняюсь.

2. Вполне ли приспособился ребенок к школьному режиму?

Пока нет; не совсем, но в основном да; ответить затрудняюсь.

3. Переживает ли ребенок свои успехи и неудачи?

Нет; скорее нет, чем да; ответить затрудняюсь.

4. Часто ли ребенок делится с вами школьными впечатлениями?

Пока нет; делится иногда; всегда.

5. Каков преобладающий характер впечатлений у ребенка?

Отрицательные эмоции; разные, но отрицательных больше; положительных и отрицательных поровну; в основном, положительные.

6. Сколько времени тратит ребенок на выполнение домашних заданий?

(укажите конкретно).

7. Нуждается ли ребенок в помощи при выполнении домашних заданий?

Нужна всегда; помогаем довольно часто; помогаем иногда; не нуждается.

8. Как преодолевает трудности в работе?

Пасует; обращается за помощью; старается преодолеть их сам, настойчив в преодолении трудностей; ответить затрудняюсь.

9. Способен ли сам проверить свою работу и найти ошибку?

Сам этого делать не может; иногда может, если его побуждают к этому; как правило, может.

10. Часто ли ребенок жалуется на товарищей по классу?

Довольно часто; бывает, но редко; такого практически не бывает; ответить затрудняюсь.

11. Справляется ли ребенок с учебной нагрузкой без напряжения?

Нет; скорее нет, чем да; скорее да, чем нет; безусловно, да.

Ход собрания

I. Беседа о психологии подростков

Нет, пожалуй, в мире ничего более удивительного, чем развитие психики подрастающего человека. Быстро пролетают годы детства, но за это короткое время происходит много изменений в психике. Из самого беспомощного на свете существа, неспособного самостоятельно удовлетворить самые элементарные свои потребности, ребенок превращается в сознательную личность, которая постигает законы развития природы и общества, становится активной преобразующей силой окружающей действительности. Жизненный путь личности можно сравнить с полетом космического корабля по орбите. Естественная и

неизбежная стартовая площадка корабля – это семья, от точности и правильности запуска зависит успех всего полета. Но есть и одно кардинальное отличие: космический корабль запускают специалисты, родители же часто такой квалификации не имеют; они думают, что для правильного воспитания необходимы лишь здравый смысл, интуиция да опыт, который сами взрослые приобрели, когда были детьми. Воспитание – это управление процессом психического развития. Для реализации этого управления существует наука – детская психология.

На развитие психологии ребенка влияют **три основных фактора: наследственность, среда, воспитание.** «И все-таки против природы не пойдешь. Каким уродился, таким и будет... Яблочко от яблоньки недалеко катится». – «Сказки это. От учителей все зависит». – «А я думаю, от компании: с кем поведешься, от того и наберешься!» Наверное, каждому приходилось слышать подобные суждения. В самом деле, почему все-таки люди, которые рождаются, на первый взгляд, одинаковыми, с течением времени становятся такими разными?

Начнем с влияния наследственности. Мы знаем, что человек – существо одновременно и биологическое, и социальное. Но как взаимодействуют в одной личности два этих начала? Прежде всего, следует отметить, что психология отвергает теорию, согласно которой все в человеке: его моральный облик и способности – определено генами. Будет ли человек добрым, будет ли злым, смелым или трусом, трудолюбивым или лентяем – все, по этой теории, заранее программируется наследственными задатками. Она нередко представляет собой ширму для тех, кто не хочет или не умеет воспитывать других и самого себя: все недостатки списываются ссылкой на «дурную наследственность», против которой человек бессилен. Роль наследственности важна лишь в том, что мы по наследству от предков получаем человеческий организм, нервную систему, мозг и органы чувств. Чтобы стать Человеком, одной биологической наследственности мало. Нужна

наследственность социальная – необходимо жить среди людей. Дети должны общаться со взрослыми и с другими людьми. Особую, ни с чем не сравнимую роль в развитии ребенка играют родители и семья.

Ведущим фактором в развитии личности является воспитание, т. е. целенаправленное управление деятельностью и общением ребенка, которое осуществляется взрослыми людьми. Именно взрослые связывают ребенка с окружающей средой, устанавливают его отношения с миром человеческой культуры. Иногда они удивляются, почему в одной и той же, на первый взгляд, среде, например, в одной семье, формируются люди с разным нравственно-психологическим обликом, развиваются разные личности? Следует уточнить само понятие «среда» для развития личности. Что же является «строительным материалом» личности: все, что окружает ребенка, или только определенные элементы окружающего? Оказывается, что в одной и той же обстановке, в одной семье из одноклеточных близнецов вырастают люди, похожие друг на друга внешне, но различные по психологическим качествам. Дело в том, что в пределах одной и той же внешней среды, например, семьи, каждый ребенок создает себе обстановку, личностную микросреду, сложную сетку отношений с другими детьми, братьями и сестрами, а также со взрослыми членами семьи. При этом даже небольшая, на первый взгляд, разница в отношениях родителей к тому или иному ребенку может привести к заметным различиям в развитии его личности. Все вышесказанное относится и к обычным братьям и сестрам, которые не являются близнецами. Взаимоотношения с родителями, как показали исследования, во многом определяют качества личности подрастающего ребенка. Особенно чувствительны к различным ситуациям в этом плане подростки, которые всегда очень остро переживают конфликты и расстройства взаимоотношений с родителями. Учитывая главную роль воспитания в формировании личности и характера человека, сам

подростающий человек не остается пассивен. Напротив, важной задачей остается выработка у ребенка стремления к самовоспитанию, самосовершенствованию. Однако следует учитывать и тот факт, что для каждого возраста характерен свой уровень психологического развития. В пятом классе обучаются дети 10–11-летнего возраста. Для этого возраста характерны проявления своенравия, упрямства, словоохотливости. Дети этого возраста любят спорить по каждому поводу, перебивая своих оппонентов, предпочитая говорить самому. Ребенок раздражительно реагирует на замечания родителей, груб и неугомонно суетлив. Дети этого возраста приходят в уныние без видимых на то причин, часто они даже сами не способны определить причину своего плохого настроения. Характерны вспышки гнева по отношению к своим младшим братьям или сестрам. Дети часто испытывают разочарование и обиду, могут легко заплакать (мальчики плачут так же часто, как и девочки). Подвержены большим колебаниям настроения: вспышки по ничтожному поводу сменяются приливами неудержимого веселья. Ребенку невдомек, что он может кого-то утомлять, что родителям приходится с ним нелегко. Он не осознает собственной резкости и грубости, считает – вполне искренно – самого себя «потерпевшим».

Эмоциональная неуравновешенность есть проявление психической перестройки. Детский взгляд на жизнь ребята пытаются заменить взрослым (понимая это по-своему). Они начинают проходить подлинную «школу взаимоотношений с людьми». После занятий ребенок любит проводить время с приятелями, слоняться, рассказывать забавные истории, хохотать, дразнить других. Для девочек этого возраста характерно объединяться в компании или группы – одних принимают, других исключают, ссорятся, мирятся и даже немного интригуют. Девочки и мальчики плохо ладят между собой. У них уже возникает взаимное влечение, но выражают они его по-своему: насмешками, дерганьем за косички, придумыванием кличек друг другу. Дома

ребенок уклоняется от всякой работы, а если его принуждают, исполняет ее наспех, некачественно. Для одиннадцатилетних характерна неаккуратность и расхлябанность в одежде и в отношении к учебе. Однако именно в этом возрасте дети ищут контакта со взрослыми. Главное – вовремя это заметить, и тогда отношения ребенка и родителей будут доброжелательными.

Подводя некоторые итоги, еще раз следует обратить внимание на потребность одиннадцатилетних утвердить свое «Я». Склонность к конфликтам, ссорам, противоборству – способ самоутвердиться. Неуверенность в своих силах делает детей склонными к самообороне. Относительно гладкими остаются отношения со сверстниками. В играх с ними ребенок весел, беспечен, не напряжен. Родителям следует обратить внимание на особенности этого периода воспитания.

II. Выступление психолога школы с анализом анкет учащихся

Памятка для родителей

1. Спокойствие совершенное, хотя бы внешнее, при любом поведении вашего ребенка.
2. Прежде чем действовать, обдумайте свои действия.
3. Не требуйте от ребенка осознать то, что он еще не может осознать.
4. Запомните: ваши неверные действия отражаются на психологическом развитии вашего ребенка.

«Круглый стол» для учителей по выработке единых педагогических требований к учащимся пятых классов

(Лучшее время для проведения такой работы – конец сентября)

«Круглый стол» призван решить проблемы адаптации пятиклассников. Проблемы эти в большинстве своем мелкие и неприметные, но в совокупности рождающие Большую Проблему для ребенка. Для участия в работе «круглого стола» приглашаются педагоги пятых классов (те, кто будет вести выпускные классы в

этом году), часть учителей начальной школы («родные» учителя нынешних пятиклассников), завуч, психолог, администрация. Возможно участие школьного врача (по крайней мере, необходима информация о состоянии здоровья детей). Времени для работы должно быть выделено много, желательно 2–2,5 часа.

По итогам обсуждения создается рабочая группа, готовящая перечень важнейших педагогических требований к организации учебного процесса в пятом классе. Этот документ может называться достаточно формально: «Единые педагогические требования к учебной работе учащихся пятых классов». Он вклеивается в дневники всем школьникам, вкладывается в журнал, раздается каждому учителю. «Круглый стол» обладает рядом положительных «побочных эффектов», среди них – создание рабочего настроения у педагогов. За несколько дней до проведения этого мероприятия участники получают лист с примерным перечнем вопросов для обсуждения. Он не обязательно должен быть исчерпывающим. Задача несколько иная: дать повод учителям задуматься, показать им, сколько разных аспектов у этой проблемы. Кроме того, у учителей, ведущих выпускные классы начальной школы, появляется возможность подготовить своих детей к новым требованиям.

Нельзя дать конкретные рекомендации по ведению «круглого стола». По сути дела, он представляет собой типовую ситуацию групповой дискуссии. Учителя высказывают свои позиции, ведущий состыковывает их, выявляет противоречия, помогает прийти к соглашению по каждому пункту разногласий. Помимо того, что нужно согласовать точки зрения разных предметников, важно следить за преемственностью требований. Для этого необходимо присутствие учителя, который работал с детьми в начальной школе. Конечно, в среднем звене требования усложняются, становятся более разнообразными, но они должны быть хотя бы частично знакомы детям по опыту обучения в четвертом классе. Лучше всего начинать учебный год с предъявления тех требований, к которым дети привыкли, постепенно модифицируя и

усложняя их (понятно, что это возможно не во всех ситуациях, но все же...). Основная «драма» разворачивается в диалогах между учителями-предметниками. Вопросы, которые им казались смешными накануне: сколько клеточек пропускать между видами работ, где именно записывать число, допустимы ли сокращения – вызывают бурные дебаты, концептуальные и чисто эмоциональные споры. Ведущему нужно быть к этому готовым. Как это бывает практически всегда после групповой дискуссии, итоговый документ, родившийся из противоречий и непонимания, более или менее удовлетворяет всех. Он – отражение способности каждого участника дискуссии к компромиссу, решению сложных проблем, этакая демонстрация коллективной и частной доброй воли. Но за соблюдением принятых решений нужно строго следить, иначе они будут выполняться учителями не более недели. Поэтому в конце дискуссии, после того как перечислены и утверждены основные пункты будущих «Педагогических требований...», ведущий должен задать важный вопрос: «Кто и как будет контролировать выполнение этих требований?» Несомненно, это решение зависит от конкретного педагогического коллектива. Возможно, эта обязанность будет возложена на заместителя директора по учебно-методической работе, заведующих кафедрами, которые время от времени обсуждают между собой, как проходит адаптация пятиклассников к новым требованиям и какие возникают проблемы. Контроль должен быть постоянным. Его интенсивность в середине и конце года может снижаться.

Если вы хотите иметь результат, «круглый стол» нужно проводить ежегодно. Ошибочно думать, что потратив в начале одного из учебных «сезонов» четыре часа на выработку требований, в следующем году (и во все последующие годы) такую работу больше проводить не надо. Просто предъявить готовые требования новому педагогическому коллективу бывает недостаточно. Вопросы болезненные, и если учитель не прошел сам через их обсуждение, чужие решения кажутся ему неубедительными.

И последнее. Кому вести «круглый стол»? По содержанию работа педагогическая, но организуется она для решения принципиально важной психологической задачи – комплексной адаптации ребенка в среднем звене. Инициатором проведения такого «круглого стола», скорее всего, будет именно психолог. Конечно, если в вашей школе есть грамотный педагог – мастер по ведению групповых обсуждений, может вести он. Психолог будет участником за общим столом. Во всех остальных случаях место психолога – «горячий» стул ведущего.

***Примерный перечень вопросов для обсуждения
на «круглом столе»***

Сколько клеток должны составлять поля и с какой стороны в тетради они расположены?

Что такое «хороший ответ» у доски? С места? Можно ли снижать оценку за поведение или внешний вид во время ответа?

Что такое «хорошая тетрадь», и какие рекомендации необходимо дать ученикам, которые хотят поддерживать тетради в хорошем состоянии?

В течение какого времени после болезни ученик имеет право на обучение без оценок? Как организуется помощь по ликвидации пробелов?

Можно ли давать домашнее задание на перемене? Задерживать после звонка?

Исправляют ли учителя, не ведущие русский язык и литературу, орфографические ошибки в тетрадях и снижают ли за это оценку?

Где и каким образом записывается число и вид работы в тетради?

Важно ли, сколько клеток (строк) пропущено между различными видами работ?

Какие самостоятельные действия (не оговоренные учителем) разрешены ученику на уроке? Может ли он вставать? Обращаться к соседу по рабочим вопросам?

Школьники «группы риска»

К «группам риска» относятся дети гиперактивные, медлительные, тревожные, демонстративные, леворукие.

Дети с синдромом дефицита внимания (гиперактивные)

Детей с нарушениями такого типа невозможно не заметить, поскольку они резко выделяются на фоне сверстников своим поведением.

В первом классе их поведение соответствует такому описанию.

Идет урок в 1-м классе. Дети выполняют самостоятельное задание в тетради. Андрей начинает запись вместе со всеми. Но вдруг взор его отрывается от тетради, перемещается на доску, затем на окно. Лицо мальчика неожиданно озаряется улыбкой и, повозившись в кармане, он достает оттуда новый разноцветный шарик. С шумом развернувшись на стуле, начинает демонстрировать игрушку соседу сзади. Не получив достойной оценки своего приобретения, встает, лезет в портфель, достает карандаш. Неудачно поставленный портфель с грохотом падает. После замечания учителя Андрей усаживается за парту, но через мгновение начинает медленно «сползать» со стула. И снова замечание, за которым следует лишь короткий период сосредоточения... Наконец – звонок, Андрей первым выбегает из класса.

Описанное поведение характерно для детей с так называемым гиперкинетическим, или гиперактивным, синдромом. Специфическими его чертами являются чрезмерная активность ребенка,

излишняя подвижность, суетливость, невозможность длительного сосредоточения внимания на чем-либо.

Специальные исследования показывают, что **гиперактивность выступает как одно из проявлений целого комплекса нарушений**, отмечаемых у таких детей. Эти нарушения являются следствием минимальных мозговых дисфункций. Основной же дефект связан с недостаточностью механизмов внимания и тормозящего контроля. Поэтому подобные нарушения более точно классифицируются как «синдромы дефицита внимания с гиперактивностью».

Синдромы дефицита внимания считаются одной из наиболее распространенных форм нарушений поведения среди детей младшего школьного возраста, причем у мальчиков такие нарушения фиксируются значительно чаще, чем у девочек.

Нарушения поведения, связанные с гиперактивностью и недостатками внимания, проявляются у ребенка уже в дошкольном детстве. Однако в этот период они могут выглядеть не столь проблемно, поскольку частично компенсируются нормальным уровнем интеллектуального и социального развития. Поступление в школу создает серьезные трудности для детей с недостатками внимания, так как учебная деятельность предъявляет повышенные требования к развитию этой функции. Именно поэтому дети с признаками синдрома дефицита внимания не в состоянии удовлетворительно справляться с требованиями школы.

Как правило, в подростковом возрасте дефекты внимания у таких детей сохраняются, но гиперактивность обычно исчезает и нередко, напротив, сменяется сниженной активностью, инертностью психической деятельности и недостатками побуждений.

Ставить тот или иной диагноз должен врач, так как важна точность в установлении этого расстройства, которое необходимо отличать от нормальной возрастной двигательной активности детей, индивидуальных особенностей темперамента, нарушений поведения, возникающих вследствие психической травмы, и т. д.

Психологи, родители и учителя должны быть осведомлены о диагностических критериях синдрома дефицита внимания с тем, чтобы своевременно направить ребенка на консультацию к специалистам и обеспечить ему необходимую помощь.

Основные нарушения поведения, характерные для синдрома дефицита внимания с гиперактивностью, сопровождаются серьезными вторичными нарушениями, к числу которых прежде всего относятся слабая успеваемость в школе и затруднения в общении с другими людьми.

Низкая успеваемость – типичное явление для гиперактивных детей. Между тем общий уровень интеллектуального развития таких учащихся в большинстве случаев соответствует возрастным нормативам. Однако определенные нарушения отмечаются для таких когнитивных функций, как внимание и память, характерна также недостаточная сформированность функций организации, программирования и контроля психической деятельности.

Эти психологические особенности затрудняют полноценное включение ребенка в учебную деятельность. Во время урока этим детям сложно справиться с заданиями, так как они испытывают трудности в организации и завершении работы, быстро выключаются из процесса выполнения задания. Навыки чтения и письма у этих детей значительно ниже, чем у сверстников. Их письменные работы выглядят неряшливо и характеризуются ошибками, которые являются результатом невнимательности, невыполнения указаний учителя или угадывания.

Нарушения поведения гиперактивных детей не только влияют на школьную успеваемость, но и во многом определяют характер их взаимоотношений с окружающими людьми. В большинстве случаев такие дети испытывают проблемы в общении: они не могут долго играть со сверстниками, устанавливать и поддерживать дружеские отношения, среди детей являются источником постоянных конфликтов и быстро становятся отверженными.

В семье эти дети обычно страдают от постоянных сравнений с братьями и сестрами, поведение и учеба которых ставится им в пример. Они недисциплинированы, непослушны, не реагируют на замечания, что сильно раздражает родителей, вынужденных прибегать к частым, но нерезультативным наказаниям. Большинству таких детей свойственна низкая самооценка. У них нередко отмечаются деструктивное поведение, агрессивность, упрямство, лживость, склонность к воровству и другие формы асоциального поведения.

В работе с гиперактивными детьми большое значение имеет знание причин наблюдаемых нарушений поведения. В настоящее время этиология (причины) и патогенез (механизм протекания) синдрома дефицита внимания выяснены недостаточно. Но большинство специалистов склоняются к признанию взаимодействия многих факторов, в числе которых:

- органические поражения мозга (черепно-мозговая травма, нейроинфекция и пр.);
- перинатальная патология (осложнения во время беременности матери, асфиксия новорожденного);
- генетический фактор (ряд данных свидетельствует о том, что синдром дефицита внимания может носить семейный характер);
- особенности нейрофизиологии и нейроанатомии (дисфункция активирующих систем ЦНС);
- пищевые факторы (высокое содержание углеводов в пище приводит к ухудшению показателей внимания);
- социальные факторы (последовательность и систематичность воспитательных воздействий и пр.).

Исходя из этого, **работа с гиперактивными детьми должна проводиться комплексно, с участием специалистов разных профилей и обязательным привлечением родителей и учителей.**

Какова роль психолога в работе с гиперактивными детьми? Прежде всего следует учесть, что важное место в преодолении синдрома дефицита внимания принадлежит медикаментозной терапии. Поэтому необходимо убедиться в том, что такой ребенок находится под наблюдением врача.

В оказании психологической помощи гиперактивным детям решающее значение имеет работа с их родителями и учителями. Необходимо разъяснять взрослым проблемы ребенка, дать понять, что его поступки не являются умышленными, показать, что без помощи и поддержки взрослых такой ребенок не сможет справиться с существующими у него трудностями.

Психолог должен объяснить родителям гиперактивного ребенка, что им необходимо придерживаться определенной тактики воспитательных воздействий. Они должны помнить, что улучшение состояния ребенка «зависит не только от специально назначаемого лечения, но в значительной мере еще и от доброго, спокойного и последовательного отношения к нему. В воспитании ребенка с гиперактивностью родителям необходимо избегать двух крайностей: проявления чрезмерной жалости и вседозволенности, с одной стороны, а с другой – постановки перед ним повышенных требований, которые он не в состоянии выполнить, в сочетании с излишней пунктуальностью, жесткостью и наказаниями. Частое изменение указаний и колебания настроения родителей оказывают на ребенка с синдромом дефицита внимания гораздо более глубокое негативное воздействие, чем на здоровых детей». Родители также должны знать, что существующие у ребенка нарушения поведения поддаются исправлению, но процесс этот длительный и потребует больших усилий и огромного терпения.

Конкретные рекомендации родителям детей с синдромом дефицита внимания могут быть следующими:

1. В своих отношениях с ребенком придерживайтесь «позитивной модели». Хвалите его в каждом случае, когда он этого

заслужил, подчеркивайте успехи. Это поможет укрепить уверенность ребенка в собственных силах.

2. Избегайте повторений слов «нет» и «нельзя».

3. Говорите сдержанно, спокойно и мягко.

4. Давайте ребенку только одно задание на определенный отрезок времени, чтобы он мог его завершить.

5. Для подкрепления устных инструкций используйте зрительную стимуляцию.

6. Поощряйте ребенка за все виды деятельности, требующие концентрации внимания (например, работа с кубиками, раскрашивание, чтение).

7. Поддерживайте дома четкий распорядок дня. Время приема пищи, выполнения домашних заданий и сна должно соответствовать этому распорядку.

8. Избегайте по возможности скоплений людей. Пребывание в крупных магазинах, на рынках, в ресторанах и т. п. оказывает на ребенка чрезмерно стимулирующее воздействие.

9. Во время игр ограничивайте ребенка лишь одним партнером. Избегайте беспокойных, шумных приятелей.

10. Оберегайте ребенка от утомления, поскольку оно приводит к снижению самоконтроля и нарастанию гиперактивности.

11. Давайте ребенку возможность расходовать избыточную энергию. Полезна ежедневная физическая активность на свежем воздухе: длительные прогулки, бег, спортивные занятия.

12. Постоянно учитывайте недостатки поведения ребенка. Детям с синдромом дефицита внимания присуща гиперактивность, которая неизбежна, но может удерживаться под разумным контролем с помощью перечисленных мер.

Не менее ответственная роль в работе с гиперактивными детьми принадлежит учителям. Нередко педагоги, не справляясь с такими учениками, под разными предлогами настаивают на их переводе в другую школу. Однако эта мера проблем ребенка не решает.

Вместе с тем выполнение некоторых рекомендаций психолога может способствовать нормализации взаимоотношений учителя с беспокойным учеником и поможет ребенку лучше справляться с учебной нагрузкой.

Учителям рекомендуется:

1. Работу с гиперактивным ребенком строить индивидуально, при этом основное внимание уделять отвлекаемости и слабой организации деятельности.

2. По возможности игнорировать вызывающие поступки ребенка с синдромом дефицита внимания и поощрять его хорошее поведение.

3. Во время уроков ограничивать до минимума отвлекающие факторы. Этому может способствовать, в частности, оптимальный выбор места за партой для гиперактивного ребенка – в центре класса напротив доски.

4. Предоставлять ребенку возможность быстро обращаться за помощью к учителю в случаях затруднения.

5. Учебные занятия строить по четко распланированному, стереотипному распорядку.

6. Научить гиперактивного ученика пользоваться специальным дневником или календарем.

7. Задания, предлагаемые на уроке, писать на доске.

8. На определенный отрезок времени давать только одно задание.

9. Дозировать ученику выполнение большого задания, предлагать его в виде последовательных частей и периодически контролировать ход работы над каждой из частей, внося необходимые коррективы.

10. Во время учебного дня предусматривать возможности для двигательной «разрядки»: занятия физическим трудом, спортивные упражнения.

Гиперактивные дети – «очень трудные дети, которые часто приводят в отчаяние как родителей, так и учителей». В отношении

дальнейшего развития таких детей нет однозначного прогноза. У многих серьезные проблемы могут сохраниться и в подростковом возрасте. Поэтому с первых дней пребывания такого ребенка в школе психологу необходимо наладить совместную работу с его родителями и учителями.

Медлительные дети

Медлительные дети так же, как и дети гиперактивные, сразу обращают на себя внимание особенностями своего поведения и деятельности. Они нерасторопны и неуклюжи, повсюду опаздывают и ничего не успевают, по словам взрослых, «их вечно надо подгонять». Этими «копушами» все недовольны, их постоянно торопят, подгоняют, нередко запугивают: «Давай быстрее, поторопись, тебя никто ждать не будет!»

Немалый опыт неудач и неуспехов, связанных со своей медлительностью, такие дети приобретают еще до школы. Поступление в школу создает для них дополнительные трудности: они самыми последними готовятся к уроку, не успевают выполнить весь объем классной работы, им не хватает времени, чтобы записать задание на дом, они подолгу, порой до позднего вечера, просиживают над домашними уроками, долго думают, медленно пишут, медленно читают. Они все делают медленно. Такие дети страдают от каждодневной спешки, испытывают из-за этого постоянное напряжение, нервничают, глубоко переживают свою невозможность все успеть, сделать вовремя, не опоздать, не отстать от других. Раздражение, недовольство взрослых, наказания только усугубляют эти переживания. Чувство вины и неуверенности в себе – характерная черта медлительных детей.

Иногда медлительных детей совершенно незаслуженно обвиняют в лени, в том, что они специально, «назло» все делают медленно.

Однако медлительность – не свойство вредного характера. Это индивидуальная особенность ребенка, которая может быть обусловлена разными причинами. Так, выделяются следующие причины медлительности:

- 1) индивидуально-типологические особенности, свойства нервной системы;
- 2) особенности воспитания;
- 3) отставание в развитии отдельных психических функций (моторики, речи);
- 4) общее состояние здоровья ребенка.

Исследования показывают, что для медлительных детей характерны слабость и инертность нервных процессов. Дети с такими особенностями нервной системы, как правило, замедленны во всех своих действиях, они медленно включаются в работу, долго переключаются на другую деятельность, долго восстанавливаются после нагрузки, быстро отвлекаются, не могут продолжительно и интенсивно работать.

Самая характерная черта медлительных детей – низкая скорость работы. Это связано с малой подвижностью нервных процессов.

Для каждого человека характерен свой индивидуальный, оптимальный темп деятельности, при выдерживании которого работа выполняется наиболее успешно. Взрослый человек способен произвольно менять этот темп, работая при необходимости быстрее или медленнее (но изменения возможны до определенных пределов: самый быстрый темп медленного человека все равно будет ниже, чем у человека с высокой подвижностью нервных процессов). У медлительных детей этот темп низкий. Подгонять, торопить таких детей не только бесполезно, но и вредно.

Поторапливания, окрики, команды «Делай быстрее!» заставляют медлительного ребенка суетиться, нервничать, что затрудняет правильную ориентировку в задании, скорость же выполнения самого действия при этом не меняется. Напротив,

медлительному ребенку требуется больше времени, чтобы собраться и начать действие. Это характерно как для внешних действий (движений), так и для умственных (медлительные дети, как правило, «тугодумы»). При учете особенностей этих детей, создании условий, обеспечивающих оптимальный темп работы, качество и точность выполнения заданий медлительными детьми могут быть весьма высокими.

Другая особенность деятельности медлительных детей – **трудность быстрого переключения на новый вид работы.** Это является следствием инертности нервных процессов. Медлительные дети не смогут с ходу ответить на ряд последовательных вопросов, во время выполнения математических заданий им трудно ответить на вопросы из области русского языка и т. д.

Скорость подачи и объем новой информации должны быть строго нормированы для медлительных детей и соответствовать их возрасту и возможностям. Показано, что у медлительных детей при ускорении темпа подачи материала происходит снижение количества усваиваемой информации (напротив, у детей с высокой подвижностью нервных процессов ускорение темпа подачи информации стимулирует протекание нервных процессов и ускоряет деятельность). Поэтому быстрый темп речи учителя, быстрый показ учебного материала мешают медлительным детям уловить суть объяснения, так что значительная часть увиденного и услышанного на уроке при таком темпе работы ими не усваивается. При повторении того же еще раз или медленном объяснении инертные дети способны хорошо усвоить материал и справиться с заданиями.

У детей с ослабленным здоровьем (часто болеющие, страдающие хроническими соматическими заболеваниями) темп деятельности также может быть снижен. Внешние проявления их деятельности могут быть такими же, как и у медлительных детей: длительное включение в работу, трудности переключения, медленный темп работы, высокая истощаемость и быстрое утомление. Все

эти особенности являются следствием ослабленного функционального состояния нервной системы. Такие дети требуют снижения нагрузки и соблюдения щадящего режима.

Как отмечают психологи, организация учебной деятельности в школе более благоприятна для учащихся с сильной и подвижной нервной системой, тогда как дети со слабыми и инертными нервными процессами попадают в школе в менее выгодные условия.

Медлительные дети в силу своих индивидуальных особенностей находятся в школе в ситуации хронического цейтнота: они постоянно не успевают и отстают. Работая на пределе своих динамических возможностей, они быстро утомляются, устают, их нервная система ослабляется и истощается. Длительное перенапряжение, постоянный неуспех в учебной деятельности нередко приводят к появлению невротических расстройств (повышенной раздражительности, плаксивости, замкнутости, нарушениям сна, появлению головных болей, страхов и пр.).

Работа с медлительными детьми требует большого терпения, внимания, понимания их психологических особенностей и проблем. Как правило, на первых порах пребывания в школе медлительные дети не требуют особых коррекционных мер. Однако учителям и родителям необходимо найти такие варианты индивидуального подхода, которые бы помогли работать ребенку в оптимальном для него темпе. Например, не спеша заканчивать дома работу, которую не удалось выполнить в классе, снизить объем классных и (или) домашних заданий, проводить контрольные работы и диктанты с группой таких детей отдельно, работать на уроке по карточкам с индивидуальными заданиями и т. п.

Значительная помощь медлительному школьнику потребует и со стороны родителей. Специальные исследования показывают, что систематические занятия, тренировки могут в определенной мере повысить скорость работы как у дошкольников, так и у

школьников. Наиболее успешной такая тренировка будет для детей 4–6 лет.

Демонстративные дети

Постоянно нарушают дисциплину в классе не только гиперактивные, но и демонстративные дети. Эта категория детей оказывается одной из наиболее трудных для учителя.

Демонстративность – особенность личности, связанная с повышенной потребностью во внимании окружающих. Дети, обладающие этой чертой, эгоцентричны и стремятся в своей семье и школе вызвать удивление, восхищение, сочувствие. Они рано начинают заботиться о том впечатлении, которое производят.

Еще в дошкольном детстве у них проявляется жажда восторгов и похвал. Дети с удовольствием читают стихи, танцуют и поют перед зрителями, показывают свои рисунки, хвастаются редкими игрушками и т. д. Они обычно не выносят, если при них хвалят других детей, другим уделяют больше внимания.

Демонстративные дети часто держатся несколько нарочито, манерно. Они любят принимать эффектные позы, кокетничать, стоя перед зеркалом, играют на публику. Их эмоциональные реакции утрированы, театрализованы. Они любят представить себя в благоприятном свете перед взрослыми и сверстниками. Поэтому при посторонних могут быть подчеркнута послушны, играть роль «самого примерного ребенка». Такие дети часто фантазируют, лгут, сочиняемые ими истории тоже привлекают внимание.

Источником демонстративности в детстве обычно становится недостаток внимания взрослых к детям, которые чувствуют себя в семье заброшенными, «недолюбленными». Гипоопека как стиль семейного воспитания способствует развитию этой черты, стимулирует борьбу детей за родительское внимание. Но бывает, что ребенку оказывается вполне достаточное или даже большое внимание, а оно его не удовлетворяет в силу гипертрофированной

потребности в эмоциональных контактах. Завышенные требования к взрослым предъявляются не безнадзорными, а наоборот, наиболее избалованными детьми, «кумирами семьи».

Если ребенок стремится к похвале, высокой оценке, логично было бы предположить, что он будет старательно добиваться успеха в каких-то видах деятельности, будет завоевывать положительное отношение к себе окружающих. Но это трудно и требует усилий, а при неблагоприятных обстоятельствах, может быть, и невозможно. И часть демонстративных детей, отчаявшись добиться восхищения или хотя бы одобрения, идет другим путем. Они начинают приставать к взрослым, мешать им, кривляться, нарушать принятые в семье правила поведения. «Он ведет себя так, как будто хочет, чтобы его непрерывно ругали. Как будто нарочно вызывает раздражение», – жалуются родители такого ребенка психологам.

В таких случаях дети действительно хотят вызвать раздражение взрослых. Нарушая нормы поведения, они добиваются необходимого им внимания. И пусть это недоброжелательное внимание (замечания, нотации, крик), все равно оно служит подкреплением данной черты. Ребенок, действуя по принципу «Лучше пусть ругают, чем не замечают», извращенно реагирует на порицание и продолжает делать то, за что его наказывают. Он становится неуправляемым. А взрослые теряют действенное средство воздействия на ребенка: наказание теперь не только не приводит к нужному результату, но и вызывает обратный эффект.

В школе срабатывает тот же механизм. Успехи ребенка во многом определяются тем, ставят ли демонстративных детей в пример другим. Когда способный и хорошо подготовленный к школе ребенок добивается в самом начале обучения значительных успехов и учитель выделяет его, это становится источником сильной престижной мотивации и старания, продвижения в освоении учебного материала. Реальные достижения и соответствующий

социальный статус обеспечивают ученику удовлетворенность собой, а учебные проблемы не возникают.

Если ребенок учится не блестяще и ничем не выделяется среди одноклассников, он может удовлетворять свою слишком сильную потребность во внимании, не зарабатывая особого отношения учителя и высокого статуса учебными достижениями. Используются другие способы, в частности нарушение дисциплины, причем бурно эмоционально, с театральными эффектами, иногда даже с агрессивностью. Нарушая работу всего класса, вызывая у других детей удивление, возмущение, смех или одобрение, такой ученик получает ответную эмоциональную реакцию учителя, что служит для него положительным подкреплением: чем выше эмоциональное напряжение учителя, тем более удовлетворенным оказывается ребенок.

Со временем демонстративный школьник начинает играть в классе привычную для всех роль хулигана или шута. Его негативизм распространяется не только на дисциплинарные нормы, но и на чисто учебные требования учителя. Не принимая учебные задачи, периодически «выпадая» из процесса обучения, ученик не может овладеть нужными знаниями и умениями, успешно учиться. Он становится неуспевающим.

Следует отметить, что демонстративность, порождающая много серьезных проблем, обычно связана с артистизмом и обаянием, особым даром вызывать к себе симпатию. Поэтому события, разворачивающиеся в классе, где учится демонстративный ребенок, могут принимать несколько иное направление.

Лучшее место для проявления демонстративности – сцена. Помимо участия в концертах и спектаклях, детям подходят другие виды художественной деятельности, в частности изобразительная. В последнем случае необходимы коллективное обсуждение и подчеркивание достоинств выполненной работы, организация выставок, запись отзывов и т. п. Социально одобряемые способы

привлечения к себе внимания окружающих вытесняют негативные формы поведения, преобладавшие у ребенка ранее.

Рекомендуется в таких случаях также включение учеников в детские группы (в том числе учебные), деятельность которых четко регламентирована. Отклоняющихся форм поведения можно избежать при наличии конкретных требований и обязанностей, включении в коллективную деятельность со сверстниками. Это особенно важно в связи с тем, что демонстративные дети конфликтны и испытывают трудности в общении. Их лживость, стремление подчеркнуть свое превосходство обычно отталкивают остальных детей. Выработка адекватных способов общения со сверстниками, принятие демонстративного ребенка одноклассниками способствуют сглаживанию его отрицательных черт.

Если демонстративный ученик нарушает дисциплину, важно снять или хотя бы ослабить подкрепление неприемлемых форм поведения на уроке. А подкреплением для него служит ЛЮБОЕ проявление внимания взрослых. Задача учителя, причем очень трудная, – не замечать реплик, глупых шуток, отдельных мелких проступков, обходиться без нотаций и назиданий. Если очередную выходку нельзя оставить безнаказанной, делать замечание или наказывать нужно как можно менее эмоционально. Спокойствие (идеально – безразличие) учителя снижает интерес класса к этому ребенку, а он сам, убеждаясь в том, что его усилия не приносят желаемого эффекта, начинает отказываться от привычного способа действий.

К сожалению, следовать этим рекомендациям способны далеко не все учителя, уроки которых «разрушают» демонстративные дети. Учителя подвержены стрессам, показатели степени их социальной адаптации ниже, чем у представителей многих других профессий, а фрустрационная толерантность (способность противостоять разного рода педагогическим трудностям, конфликтам, сохраняя психологическую адаптацию) снижается по мере увеличения стажа работы в школе. Самим

педагогам требуется психологическая помощь, повышающая их эмоциональную устойчивость.

Тревожные дети

Среди школьников выделяются дети с высокой и устойчивой тревожностью, которая становится яркой особенностью личности. Прежде чем рассматривать возникающие у них проблемы, ответим на вопросы: почему у некоторых детей достаточно высокий уровень тревожности; что способствует закреплению или развитию тревожности в школе?

Дошкольное детство – период спокойной эмоциональности, уверенности в себе, завышенной самооценки. В это время появляется *ситуативная тревожность*, помогающая ребенку сдерживать свои непосредственные желания, побуждения к действиям, которые, как он знает, не одобряются близкими взрослыми. Ситуативная тревожность становится эмоциональным состоянием, сопровождающим каждого человека на протяжении всей его жизни. Она полезна, так как включается в произвольную регуляцию поведения. Активная познавательная деятельность, в том числе учение, невозможна без этой эмоции. И ребенку, и взрослому нужно не полное отсутствие тревожности, а оптимальный ее уровень и умение адекватными способами выходить из слишком сильных и длительных эмоциональных состояний.

Ситуативная тревожность может стать устойчивой, фиксироваться в структуре личности. В дошкольном возрасте это происходит при определенном стиле воспитания ребенка. Личностная тревожность формируется при авторитарном стиле, сочетающемся с высоким уровнем притязаний, ожиданий родителей по отношению к ребенку, и при гиперопеке, когда тревожные родители воспроизводят это качество в своем ребенке.

Если кто-то из родителей тревожен и проявляет гипертрофированную заботу о ребенке, его жизни и здоровье, это

порождает у него переживание нестабильности окружающего мира, предчувствия надвигающейся со всех сторон опасности. Ребенок боится жить и выйти за рамки привычных отношений, ориентируется только на семью. Но при искусственном ограничении социального опыта ребенка семья не обеспечивает ему переживания надежности, защищенности. Отсюда чувство незащитности, неуверенность в своих силах, высокая тревожность.

Гораздо чаще дети становятся тревожными, когда в семье им предъявляют непосильные требования, проявляют раздражение чаще, чем беспокойство, постоянно и открыто выражают недовольство их поведением. Конечно, взрослые должны оценивать действия ребенка, адекватно выражать свое отношение к проступкам. Но очень важно то, как часто и в какой форме это делается. Когда ребенка укоряют, стыдят и откровенно ругают за все подряд (лежащую не на месте игрушку, пролитый чай, грязные руки, слишком громкую или слишком тихую речь и т. д.), всплески ситуативной тревожности превращаются в сплошной эмоциональный фон. Возникают тревожное ожидание неприятностей, страх перед наказанием.

Отметим, что авторитарный стиль воспитания вызывает появление *личностной тревожности* не у всех детей. В некоторых семьях бесконечные упреки отскакивают от ребенка, как от стенки горох: ребенок оказывается к ним недостаточно чувствительным, привыкает, не реагирует или жизнерадостно включается в перебранку. Устойчивая тревожность развивается у детей с такими чертами, как ранимость, повышенная впечатлительность, мнительность.

Ранняя личностная тревожность считается результатом нарушения детско-родительских отношений. Она может проявиться при отсутствии безусловной родительской любви, неприятии ребенка таким, какой он есть на самом деле, – некрасивым, не очень умным, слишком резвым или, наоборот, тихим и замкнутым. Но обычно тревожность резко повышается в период подготовки к

школьному обучению. Родители, остро не реагирующие раньше на то, что делает ребенок, начинают предъявлять ему слишком высокие требования. Ожидая больших успехов, они нервничают и раздражаются по поводу их отсутствия.

Развитию тревожности школьников способствуют авторитарный стиль общения учителя с классом, ориентация педагога не на индивидуальную, а на социальную норму, «наклеивание ярлыков» на детей, этой норме не соответствующих. Эмоциональная холодность, нетактичность, иногда откровенная грубость учителя определяют особую психологическую атмосферу в классе, вызывающую общее повышение тревожности учеников, особенно в начале обучения.

Следует подчеркнуть, что в младшем школьном возрасте для ребенка наиболее важно мнение и отношение к нему авторитетных взрослых: и родителей, и учителя. Когда дети не соответствуют престижным устремлениям своих родителей и низко оцениваются преподавателем, они оказываются в наиболее неблагоприятных условиях, «подпитывающих» их тревожность. При этом успеваемость может быть любой: важны не столько объективные успехи, сколько их субъективное восприятие, несоответствие ожиданиям. Впрочем, иногда отмечается, что тревожность в большей мере свойственна неуспевающим и отличникам и не присуща троечникам.

У неуспевающих высокая тревожность сочетается со снижением самооценки. Отличники со своей «звездной болезнью» постоянно боятся утратить высокий статус в классе, не соответствовать занимаемому положению, вызвать недовольство родителей. Спокойная жизнь троечников основывается на низком уровне притязаний, на принципах «не напрягаться», «свою тройку всегда получишь», что повышает эмоциональную устойчивость.

Что характерно для тревожных детей? Как проявляется их высокая тревожность?

Таких детей отличают повышенная чувствительность к социальным сравнениям (учителя, оценивая результаты учебной работы школьников, не должны противопоставлять детей друг другу, должны сравнивать не достижения разных учеников, а результаты одного ученика, полученные в разное время, т. е. его индивидуальное продвижение в освоении материала; но в действительности не все преподаватели следуют этому принципу), переживание неуспеха даже при отсутствии достаточных оснований для этого, неудовлетворенность своими достижениями, лучшее, чем у нетревожных детей, запоминание неудач и неблагоприятных событий, ориентация на внешнюю оценку, неумение самостоятельно оценить свои действия. Они неуспешны в тех ситуациях, где не заданы четко внешние критерии. По отношению к учителям они занимают инфантильную позицию: отметка для них не «мерило» знаний и умений, а прежде всего выражение отношения педагога. Начиная с дошкольного возраста у детей появляются так называемые «маски» тревожности – формы поведения, позволяющие переживать тревожность в смягченном виде и не проявлять ее во внешнем плане. Такие «маски», как агрессивность и зависимость (чрезмерное послушание или нарочитое неповиновение, заботливость до самоотречения), более характерны для подросткового и юношеского возрастов, чем для младшего школьного. У младших школьников чаще возникают чрезмерная мечтательность, уход от реальности в мир фантазий, когда ребенок присутствует на уроке формально, но погружен в свои грезы, витает в облаках. Встречается в этом возрасте и уход в болезнь.

Проблемы тревожных детей разнообразны. С одной стороны, это неуспеваемость или неумение наладить контакты со значимыми людьми, с другой – снижение самооценки, уверенности в себе, чувство вины, острое переживание каждой неудачи, «разрастание» негативного эмоционального опыта, возможность невротических реакций. Чтобы помочь таким детям, снизить уровень их

тревожности, прежде всего необходимо обеспечить им достижение успеха. А поскольку главное – не сам по себе успех, а реакция на него, родители и учителя не должны заострять внимание на неудачах и отдельных ошибках. Им следует поощрять малейшие позитивные сдвиги в учебной работе, а замечания делать в особой форме: «Ты молодец. У тебя получается очень хорошо. Но пока еще получилось не до конца. В следующий раз ты наверняка сделаешь еще лучше, чем сейчас». Необходимо помочь детям развивать навыки общения со взрослыми и сверстниками, умение анализировать учебную деятельность, относиться к своим успехам как к результату собственных усилий и не бояться ошибок. Психолог должен помочь учителю освоить содержательную оценку учебной работы школьников, установить четкую систему требований к учебной деятельности и поведению детей, анализировать трудные ситуации и способы их разрешения.

Леворукий ребенок в школе

Левшами являются около 10% людей, причем, по оценкам зарубежных и отечественных специалистов, доля леворуких имеет тенденцию к увеличению. Практически в каждом классе можно встретить одного-двух (а иногда и более) детей, активно предпочитающих при письме, рисовании и выполнении других видов деятельности левую руку правой.

Леворукость – это не патология и не недостаток развития. И тем более не каприз или упрямство ребенка, просто не желающего работать «как все» правой рукой, как иногда считают некоторые родители и «опытные» учителя. *Леворукость – очень важная индивидуальная особенность ребенка, которую необходимо учитывать в процессе обучения и воспитания.*

Асимметрия рук, т. е. доминирование правой или левой руки, или невыраженное предпочтение какой-либо из рук (амбидекстрия) обусловлены особенностями функциональной асимметрии

полушарий головного мозга. У правшей доминирующим, как правило, является левое полушарие, специализирующееся на переработке вербальной информации (у 95% правшей центр речи расположен в левом полушарии).

У левшей же расположение основных функций между полушариями более сложно и не является просто зеркальным отражением асимметрии мозга, обнаруживаемой у правшей. Многочисленные исследования психологов показывают, что функциональная асимметрия у левшей менее выражена, в частности, центры речи могут быть расположены как в левом, так одновременно и в правом полушарии, а зрительно-пространственные функции, выполняемые обычно правым полушарием, могут контролироваться также и левым. Таким образом, у левшей отмечается менее четкая специализация в работе полушарий головного мозга.

Специфика мозговых функций левшей влияет на особенности их познавательной деятельности, к числу которых относятся: аналитический способ переработки информации, поэлементная (по частям) работа с материалом; лучшее опознание вербальных стимулов, чем невербальных; снижение возможности выполнения зрительно-пространственных заданий. В последние годы школа отказалась от практики переучивания леворуких детей, и они пишут удобной для них рукой.

В деятельности леворукого ребенка особенности организации его познавательной сферы могут иметь следующие проявления:

1. Сниженная способность зрительно-двигательной координации. Дети плохо справляются с задачами на срисовывание графических изображений, особенно их последовательности; с трудом удерживают строчку при письме, чтении; как правило, имеют плохой почерк.

2. Недостатки пространственного восприятия и зрительной памяти, трудности при анализе пространственных соотношений: у левшей часто отмечаются искажение формы и пропорции фигур

при графическом изображении; зеркальность письма; пропуск и перестановка букв при письме; оптические ошибки, смещение на письме близких по конфигурации букв (т – п, м – л, н – к, и – н); ошибки при определении правой и левой сторон, при определении расположения предметов в пространстве (под – над, на – за и т. п.).

3. Особая стратегия переработки информации, аналитический стиль познания: для левшей характерна поэлементная работа с материалом, раскладывание его «по полочкам», на основании такого подробного анализа строится целостное представление об объекте деятельности. Этим во многом объясняется медлительность леворуких детей, так как для полного восприятия или понимания им необходима более длительная поэтапная проработка материала.

4. Слабость внимания, трудности переключения и концентрации.

5. Речевые нарушения: ошибки звукобуквенного анализа. Перечисленные особенности самым непосредственным образом влияют на успешность овладения учебными навыками, прежде всего письмом (в меньшей степени – чтением), в усвоении которого у леворуких детей отмечаются наибольшие сложности.

Одной из наиболее важных особенностей леворуких детей являются их эмоциональная чувствительность, повышенная ранимость, тревожность, обидчивость, раздражительность, а также сниженная работоспособность и повышенная утомляемость. Это следствие не только специфики межполушарной асимметрии, но и попыток переучивания, которых не избежали многие дети-левши. Кроме того, немаловажное значение может иметь и тот факт, что примерно у 20% леворуких детей в анамнезе отмечаются осложнения в процессе беременности и родов, родовые травмы (по некоторым данным, родовая травма может выступать одной из причин леворукости, когда функции поврежденного левого полушария, более подверженного влиянию неблагоприятных условий, частично принимает на себя правое полушарие).

Повышенная эмоциональность леворуких детей является фактором, существенно осложняющим адаптацию к школе на каждой ступени образования. У левшей вхождение в школьную жизнь в адаптационный период происходит значительно медленнее и более болезненно, чем у большинства сверстников. Поэтому леворукие первоклассники требуют пристального внимания со стороны учителей, родителей и школьных психологов.

В работе с леворукими детьми следует учитывать определенные особенности выработки у них учебных навыков, в первую очередь навыков письма.

В классе леворуких детей рекомендуется сажать у окна, слева за партой. В таком положении ребенок не мешает соседу, и его рабочее место имеет достаточную освещенность.

Следует принимать во внимание и еще один фактор, облегчающий учебную деятельность леворукого ребенка. Это касается учета ведущего глаза при выборе рабочего места учащегося. Парта ребенка должна быть размещена таким образом, чтобы информационное поле совмещалось с ведущим глазом. Так, если ведущим является левый глаз, то классная доска, рабочее место учителя должны находиться в левом зрительном поле учащегося. Последнее из перечисленных требований может быть несовместимым с первым, поскольку обычное для левшей расположение рабочего места слева в ряду у окна целесообразно при ведущем правом глазе. Тем не менее, учет ведущего глаза при размещении учеников в классе имеет значение не только для леворуких, но и для всех остальных детей.

Итак, леворукий ребенок может иметь в школе немало проблем. Но следует отметить, что леворукость является фактором риска не сама по себе, а в связи с теми определенными нарушениями и отклонениями в развитии, которые могут встретиться у конкретного ребенка. Далек не все леворукие дети, особенно если в дошкольном детстве уделялось внимание их

полноценному психическому развитию, будут иметь серьезные осложнения при овладении учебной деятельностью.

Однако справедливым является замечание, что современные школьные программы, ориентированные прежде всего на развитие логико-знаковых, т. е. левополушарных, компонентов мышления, не дают возможности реализовать потенциал леворукого ребенка, имеющего правополушарную ориентацию. Между тем специальные исследования свидетельствуют об относительно более высоком творческом потенциале левшей, который обнаруживается при проблемном обучении и приобщении к художественному творчеству.

Приложение 4

Схема обследования учащихся с целью диагностики психолого-педагогической готовности к обучению в пятом классе и уровня адаптации пятиклассников

№ п/п	Параметр	Срок обследования	Методы диагностики
4-й класс			
1	Исследование личностных особенностей	Апрель-май	Тест Р. Б. Кеттелла, детский вариант. Адаптирован Э. М. Александровской
2	Сформированность компонентов учебной деятельности	Апрель-май	ГИТ (авт. М. К. Акимова, Е. М. Борисова, В. Т. Козлова, Г. П. Логинова)
3	Самооценка	Апрель-май	«Лесенка»
4	Мотивация	Апрель-май	Методика «Отношение к школе» или анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. П. Лускановой
5	Тревожность	Апрель-май	Тест школьной тревожности Филлипса
5-й класс			
1	Утомляемость	Октябрь-ноябрь	Корректурная проба (различные варианты методики Б. Бурдона) или методика А. Р. Лурия «Запоминание 10 слов»
2	Мотивация	Октябрь-ноябрь	Методика «Отношение к школе» или анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. П. Лускановой
3	Самооценка	Октябрь-ноябрь	«Лесенка»
4	Ведущая репрезентативная система	Октябрь-ноябрь	Опросник на выявление ведущей репрезентативной системы
5	Тревожность	Январь, май	Тест школьной тревожности Филлипса

Литература

1. Ануфриев А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. – М. : Изд-во «Ось-89», 1997.
2. Битянова М. В споре рождаются требования / М. Битянова // Еженедельник «Школьный психолог» изд. дома «Первое сентября». – 2000. – № 35.
3. Работа психолога в начальной школе / М. Р. Битянова, Т. В. Азарова, Е. М. Афанасьева, Н. Л. Васильева. – М. : Совершенство, 1998.
4. Голуб Г. М. Проблемы преемственности / Г. М. Голуб // Завуч. – 2002. – № 6.
5. Делиховский В. С. О преемственности начальной и средней школы / В. С. Делиховский // Завуч. – 1999. – № 5.
6. Изучение личности школьника : учеб.-метод. пособие / Е. А. Курносикова, Л. В. Шукшина, В. В. Слугин и др. – Саранск : Изд-во Морд. ун-та, 2000.
7. Кузнецова В. К. Вопросы преемственности и адаптации в условиях учебно-воспитательного комплекса / В. К. Кузнецова // Начальная школа. – 2001. – № 8.
8. Кузнецова И. В. Преемственность в работе начальной и средней школы / И. В. Кузнецова // Начальная школа: плюс – минус. – 2001. – № 11.
9. Лупоедова Л. Ю. Родительские собрания. 5–7 классы: беседы, лекции, тесты, практикумы, анкеты для родителей / Л. Ю. Лупоедова, Н. А. Мельникова, И. Г. Якимович. – Волгоград : Учитель, 2006.
10. Майорова Н. П. Обучение жизненно важным навыкам в школе : пособие для классных руководителей / Н. П. Майорова, Е.

Е. Чепурных, С. М. Шурухт ; под ред. Н. П. Майоровой. – СПб. : Изд-во «Образование – Культура», 2002.

11. Мурзина Н. П. Методическое обеспечение решения проблемы непрерывности и преемственности общего образования / Н. П. Мурзина // Начальная школа: плюс – минус. – 2005. – № 6.

12. Рагозинская Н. В. Преемственность между начальным и основным общим образованием / Н. В. Рагозинская // Завуч. – 2000. – № 4.

13. Сомова Н. П. В пятый класс – в первый раз : пособие для родителей, специалистов службы сопровождения, психологов, педагогов школ и гимназий / Н. П. Сомова. – СПб. : КАРО, 2001.

14. Фирсова И. В. Психолого-педагогическое сопровождение школьников на этапе перехода из начального в среднее звено / И. В. Фирсова // Еженедельник «Школьный психолог» изд. дома «Первое сентября». – 2000. – № 35.

15. Хухлаева О. В. Тропинка к своему Я: уроки психологии в начальной школе (1–4) / О. В. Хухлаева. – М. : Генезис, 2004.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. Бондарь Татьяна Ивановна, заместитель директора по учебно-методической работе, учитель русского языка и литературы, специалист высшей категории.

2. Грецких Валентина Николаевна, учитель начальных классов, специалист высшей категории, учитель-методист.

3. Загревская Виктория Станиславовна, учитель английского языка, специалист I категории.

4. Каракай Анна Юрьевна, практический психолог.

5. Колисниченко Жанна Александровна, учитель физической культуры, специалист I категории.

6. Крымская Галина Викторовна, преподаватель кафедры украиноведения ХГУ «НУА».

7. Николаева Светлана Викторовна, учитель физической культуры, специалист высшей категории.

8. Полищук Наталья Станиславовна, учитель истории и правоведения, специалист.

9. Радченко Инна Владимировна, учитель математики, специалист высшей категории.

10. Тарасова Оксана Валерьевна, учитель английского языка, специалист высшей категории, старший учитель.

Содержание

Введение	3
Раздел 1. Программа психолого-педагогического сопровождения перехода учащихся из начальной в основную школу	5
Раздел 2. Из опыта работы учителей-предметников СЭПШ ХГУ «НУА» по обеспечению преемственности в преподавании учебных дисциплин на разных этапах обучения	15
<i>Бондарь Т. И., Каракай А. Ю.</i> Из начальной школы в основную: проблемы преемственности	15
<i>Грецих В. Н.</i> Реализация принципа преемственности на этапе перехода учащихся начальной школы в среднее звено	25
<i>Загревская В. С.</i> Преемственность обучения английскому языку на этапе начальная – средняя школа	31
<i>Колисниченко Ж. А.</i> Преемственность содержания предмета «Физическая культура» в системе непрерывного образования	35
<i>Кримська Г. В.</i> Визначальні ознаки вивчення української мови у п'ятому класі	43
<i>Николаева С. В.</i> Особенности переходного периода в процессе физического воспитания	49
<i>Полищук Н. С.</i> Проблемы преемственности в образовании при переходе из начальной школы в среднюю на примере уроков правоведения	55
<i>Радченко И. В.</i> Преемственность – основа качественного усвоения учебного материала на уроках математики	60
<i>Тарасова О. В.</i> Преемственность младшей школы и средней по предмету «Иностранный язык»	67
Приложение 1. Готов ли ваш ребенок к обучению в среднем звене школы? Родительское собрание в четвертом классе	72
Приложение 2. Психолого-физиологические аспекты адаптации учащихся при переходе из начальной в среднюю школу	75
Приложение 3. Адаптационный период пятиклассников. Родительское собрание в пятом классе	78
Приложение 4. Схема обследования учащихся с целью диагностики психолого-педагогической готовности к обучению в пятом классе и уровня адаптации пятиклассников	111
Литература	112
Сведения об авторах	114

Навчальне видання

СПАДКОЄМНІСТЬ У ПОЧАТКОВІЙ ТА СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Методичний посібник

(російською та українською мовами)

Редактор *Н. В. Ковшарь*
Комп'ютерна верстка *І. С. Кордюк*
Художник *Р. М. Третьяков*

Підписано до друку 20.11.2014. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура «Times».
Ум. друк. арк. 6,74. Обл.-вид. арк. 7,87.
Тираж 300 пр. Зам. №.

Видавництво
Народної української академії
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві
Народної української академії

Україна, 61000, м. Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.