**Неуспевающие дети.**

***Почему ребёнок плохо учится?***

 Этот вопрос волнует и семью и школу. Не может он быть обойден и в работе школьного психолога. Мы рассмотрим ос­новные психологические причины школьной неуспеваемости психически здоровых детей, а также остановимся на описа­нии той помощи, которую может оказать школьный психолог в их преодолении. Речь пойдет о стойкой неуспеваемости, а не об отдельных случаях, когда в силу каких-либо причин (бо­лезнь, домашние обстоятельства и пр.) школьник не усвоил какой-то раздел учебной дисциплины и получил неудовлетво­рительную оценку.

 Итак, в чем причины, порождающие неуспеваемость уча­щихся? Почему неуспевающие дети — это «вечная» проблема школы? Педагоги-ученые видят основную причину неуспева­емости прежде всего в несовершенстве методов преподавания. С этим нельзя не согласиться. Опыт работы педагогов-нова­торов В. Н. Шаталова, С. Н. Лысенковой и др. подтвержда­ет верность такой точки зрения. Между тем многие учителя склонны объяснять слабую успеваемость недостатком воле­вых и некоторых нравственных качеств детей, отсутствием усердия и прилежания. Отсюда часто применяемые по отно­шению к отстающим школьникам такие репрессивные меры, как «проработка», вызов родителей и т. д.

 Чтобы не упрощать проблему неуспеваемости учащихся, заметим, что в ее основе лежит не одна причина, а несколько, и довольно часто они действуют в комплексе. Бывает и так, что на первоначальную причину неуспеваемости ученика на­слаиваются новые, вторичные причины как следствие отста­вания в учебе. Эти причины также могут быть разнообразными, потому что школьники неодинаково реагируют на свою неуспеваемость.

 На первых этапах обучения в младшем школьном возрасте любознательность, непосредственный интерес к окружающему, с одной стороны, и стремление выполнить общественно значи­мую деятельность — с другой, определяют положительное от­ношение к учебе и связанные с этим эмоциональные пережива­ния по поводу полученных оценок. Отставание в учении, пло­хие оценки чаще всего остро, до слез переживаются детьми.

 Подростки уделяют учебным занятиям уже гораздо мень­ше внимания. Сфера их жизнедеятельности заметно расширя­ется: они участвуют в различных кружках, занимаются спор­том, много времени отводят играм и развлечениям. В подав­ляющем большинстве подростки относятся к учебе довольно равнодушно, и успеваемость в средних классах обычно сни­жается.

Учащимся старших классов свойственно дифференциро­ванное отношение к учебным предметам в зависимости от их профессиональных намерений. Этим объясняется и обычно разное отношение к оценкам, полученным по отдельным пред­метам. Если неудовлетворительная оценка получена по пред­мету, не входящему в сферу будущих профессиональных ин­тересов школьника, то отношение к ней будет более спокой­ным, чем к оценке по интересующему его предмету.

 Кроме того, отношение к оценке зависит от личностных особенностей школьника, таких как мотивация, взаимоотно­шения с учителями, родителями, учащимися, характера само­оценки и др.

 Не умея достаточное хорошо дифференцировать причины неуспеваемости, учителя обычно используют весьма скудный и далекий от совершенства набор средств помощи отстающим ученикам. Все виды педагогической помощи практически мож­но свести к двум: организация дополнительных занятий, на которых применяются традиционные (такие же как на уроке) методы обучения, и оказание различных мер давления на уче­ника. Все эти средства не только малоэффективны, но неред­ко оказываются и вредны, так как не воздействуют на причи­ну и позволяют запустить «болезнь» неуспеваемости.

 Психологические причины, лежащие в основе неуспева­емости, мы объединили в две группы, к первой из которых от­несли *недостатки познавательной деятельности* в широком смысле слова, а ко второй — недостатки в развитии *мотивационной сферы* детей.

 Анализируя причины первой группы, мы будем вести речь о тех случаях, когда школьник плохо понимает, не способен усваивать качественно школьные предметы, не умеет на долж­ном уровне выполнять учебные действия. Среди психологи­ческих причин первой группы выделим следующие три: несформированность приемов учебной деятельности; недостатки развития психических процессов, главным об­разом мыслительной сферы ребенка; неадекватное использование ребенком своих индивидуаль­но-типологических особенностей, проявляемых в познава­тельной деятельности.

 Рассмотрим особенности неуспевающих школьников, отли­чающихся несформированностыо правильных приемов учеб­ной деятельности. Об этих учащихся можно сказать, что они не умеют по-настоящему учиться. Учебная деятельность, как и всякая другая, требует владения определенными навыками и приемами. Счет в уме, списывание букв по образцу, заучи­вание стихотворения наизусть — даже такие, с точки зрения взрослого человека, несложные действия можно выполнять не одним, а несколькими разными способами. Не все они будут правильными и одинаково эффективными. Ребенок, посту­пивший в школу и столкнувшийся с необходимостью выпол­нять новую для себя учебную деятельность, часто не в состоя­нии самостоятельно найти адекватные способы работы. Если его не обучать специально необходимым навыкам и приемам, он будет интуитивно находить их сам, и не всегда это будут правильные и эффективные навыки и приемы). Это справед­ливо не только по отношению к младшим школьникам, но и к учащимся более старшего возраста. Только приемы учебной работы, которыми они не овладели, будут несколько иными, чем в начальных классах.

 К числу наиболее распространенных неправильных и ма­лоэффективных способов учебной работы можно отнести та­кие как заучивание без предварительной логической обработ­ки материала, выполнение различных упражнений без пред­варительного усвоения соответствующих правил, недостатки контролирующей деятельности и др. Неадекватные способы учебной деятельности могут носить и более индивидуализи­рованный характер. Так, психолог К. В. Бардин описывает ма­ленькую первоклассницу, которая при списывании буквы по образцу ориентировалась на предыдущую букву, а не на обра­зец, выполненный учительницей.

 Возможны и такие случаи, когда ученик формально усваи­вает учебные приемы, перенимая у учителя лишь внешнюю сторону их выполнения. Нередко слабоуспевающие ученики в процессе усвоения учебных навыков упрощают и вульгари­зируют их. Например, они могут вычленять основные части текста по абзацам, а не по смысловым связям, соотносить кон­турную карту с основной по квадратам, образованным парал­лелями и меридианами, перенося условные обозначения без учета условий задания. Есть учащиеся, которые вообще не имеют устойчивых способов работы и используют случайные, не соответствующие характеру заданий приемы.

 Неуспеваемость, связанная с неадекватными способами *у* учебной работы, может носить ярко выраженный избирательный характер и проявляться только по отношению к отдельным учебным предметам или даже разделам школьной про­граммы. Но она может иметь и более общий характер и прояв­ляться в пробелах и недостатках усвоения многих или всех учебных дисциплин.

Если специально не обратить внимания на неправильные навыки и приемы учебной работы, они могут закрепиться или привести к стойкому отставанию школьника в учебе. Посте­пенному закреплению их в учебной деятельности способствуют такие ее особенности, как, во-первых, относительная легкость ' учебного труда в начале обучения, позволяющая на первых порах использовать малоэффективные способы без заметного отставания в учебе, и, во-вторых, отсутствие реального контро­ля со стороны учителя за способами учебной работы ученика.

**Как научить правильным способам учебной работы.**

 Ясно, что сделать это можно, заменив неправильные спо­собы и приемы правильными. Но самостоятельно обнаружить ошибочность своих способов и произвести их замену на более эффективные школьник не может. Ему требуется помощь со стороны взрослого. Вряд ли эту помощь может оказать учи­тель. Ведь для того чтобы вскрыть недостатки учебной рабо­ты ученика, он должен внимательно наблюдать за самим про­цессом этой работы, а не оценивать ее по конечному результа­ту, как это делается обычно. Учитель просто не в состоянии внимательно наблюдать за каждым учащимся, если в классе 30-40 человек. Дополнительные занятия с такими неуспева­ющими по закреплению учебного материала не приведут к нужному эффекту, так как они не направлены на ликвидацию причины неуспеваемости.

 Школьный психолог в индивидуальной работе с учащим­ся, наблюдая его в учебном процессе и при выполнении спе­циальных экспериментальных заданий, беседуя о том, как он выполняет то или иное учебное задание, может обнаружить ошибки и промахи ученика, обратить на них его внимание и внимание его родителей, научить правильным приемам рабо­ты, а родителей — способам контроля за их использованием. Часто задача психолога состоит не в том, чтобы полностью разрушить нежелательные приемы работы и сформировать но­вые, а перестроить те, которые реально имеются у неуспева­ющего ученика. Необходимо помнить, что просто отвергнуть старый способ и заменить его новым не всегда целесообразно. Если возможно этот способ усовершенствовать, то нужно сде­лать это совместно с ребенком, соблюдая корректность и не лишая ребенка права на индивидуализацию своей работы (Е. Д. Божович).

 Так, например, хорошо известно, что многие учащиеся, да­же старших классов, при усвоении текста учебника исполь­зуют такой способ работы, как многократное прочитывание этого текста. Между тем, чтобы усвоить прочитанное, нужно использовать такие рациональные приемы смысловой обра­ботки, как группировка материала, выделение опорных пунк­тов, составление плана, тезисов, логической схемы прочитан­ного, формулирование главной мысли и т. д.

 Эти приемы можно постепенно ввести в деятельность уче­ника, не лишая его привычного способа работы, заключающе­гося в многократном перечитывании текста. Так, если первое прочитывание будет служить для общего ознакомления с со­держанием текста, то при втором прочитывании возможно разбиение его с помощью небольших пауз на отдельные, логиче­ски связанные между собой отрывки. При третьем прочитыва­нии можно заставить учащегося выделять в каждом из отрыв­ков основную мысль, а после чтения проговорить эти основные положения в виде логической схемы прочитанного и т. д.

 Поэтому, решая задачу коррекции учебных приемов работы, школьному психологу следует, во-первых, попытаться найти и сохранить их позитивные стороны, а во-вторых, нащупать и проанализировать причины слабых или отрицательных сто­рон отдельных приемов.

 Иногда коррекция неадекватных способов работы может вызвать недовольство и определенное сопротивление ученика, объясняемые нежеланием менять привычные формы деятель­ности. Для преодоления таких трудностей психолог Е. Д. Божович советует предложить детям в течение 2-3 недель про­следить (хотя бы по отметкам) результаты своего учебного труда на основе старой привычной системы, а затем новой, ре­комендованной психологом.' Если ученик не принимает этих советов, можно порекомендовать учителю давать ему индивидуальные задания, которые неизбежно требуют новых спосо­бов работы. Такие задания не будут вызывать протеста у учащегося, поскольку они воспринимаются им вне связи с пред­ложением изменить свои привычки.

**Ребенок, которого трудно учить.**

 Теперь рассмотрим неуспевающих учащихся другого типа, характеризующихся недостаточной сформированностью ос­новных психических процессов. Эта психологическая причи­на неуспеваемости является более скрытой и менее очевид­ной для наблюдателя. По этой причине возникают трудно вы;; являемые ошибки и промахи учеников, и они относятся чаще всего к мыслительным приемам и способам работы, а также к особенностям памяти и внимания.

 Каждому учителю очевидно, что не всех учащихся можно обучить одинаково легко. При любой методике обучения, при самой лучшей ее организации одни ученики будут продвигаться успешнее, другие медленнее и с большим трудом. Одни добиваются высоких достижений, больших успехов без осо­бой затраты сил, в сравнительно короткий срок, другие при всем желании не могут подняться так же быстро до того же уровня. В этой связи говорят обычно о разных способностях учащихся, а точнее, о разных учебных способностях. Психо­лог 3. И. Калмыкова разработала специальное понятие «обу­чаемость» как восприимчивость к обучению. Обучаемость за­висит от интеллектуальных особенностей человека, влияющих при прочих равных условиях на успешность обучения. Среди слагаемых обучаемости отмечаются обобщенность мыслитель­ной деятельности, экономичность мышления, самостоятель­ность мышления, гибкость мыслительных процессов и др. Ис­следования подтвердили как существование общей обуча­емости (общей способности к обучению), так *и* специальной обучаемости (способностей к изучению какого-то учебного предмета).

 Мышление является важнейшим среди психических про­цессов, влияющих на обучаемость школьника. Именно недос­татки в развитии мышления, а не памяти и внимания, как это обычно считают в школе, являются распространенной психо­логической причиной неуспеваемости школьников. Психолог Н. И. Мурачковский проводил опыты с целью исследования памяти и внимания неуспевающих учащихся. Он установил, что слабоуспевающие дети дают хорошие результаты при за­поминании слов, чисел, доступного им по содержанию текста, близкого их жизненному опыту. Однако при запоминании бо­лее сложных текстов, где уже нужно использовать логиче­скую, опосредствованную память, тесно связанную с процес­сом мышления, они дают худшие результаты по сравнению с другими детьми того же класса. Слабоуспевающие ученики не имеют рациональных приемов запоминания; но эти недостатки памяти неразрывно связаны с недостатками в развитии мыш­ления.

 Точно так же при выполнении специальных заданий на внимание (корректурная проба) неуспевающие учащиеся да­ют результаты не хуже тех, которые получают их товарищи по классу. Низкая концентрация внимания у них обусловлена тем, что они в силу особенностей своего мышления не вовлечены в активную учебную работу, им трудно в ней участво­вать. Поэтому на уроке они часто отвлекаются на посторон­ние разговоры, вопросы учителя застают их врасплох.

 Итак, не память и внимание, а специфика мыслительной деятельности является первоисточником трудностей у значи­тельной части неуспевающих детей.

 При характеристике психологических особенностей мыш­ления неуспевающих следует специально обратить внимание: на возрастные особенности детей, особенно на те из них, которые вступают в известное противоречие (особенно на первом этапе обучения) с требованиями школы, не соответствуют тем: качествам познавательной деятельности, которые нужны учащимся. Конечно, сами по себе возрастные особенности не могут быть причинами неуспеваемости, но они в известной мере объясняют те индивидуально-психологические черты, кото­рые формируются в неблагоприятных условиях обучения и воспитания. Каковы же эти возрастные особенности мышления, на базе которых могут возникнуть трудности и отстава­ние в учебе?

 Ребенок, придя в школу, обладает конкретным, наглядным мышлением. Чем младше дети, тем больше в их понятиях о мире отражаются такие его черты, которые воспринимаются непосредственно. Речь ребенка недостаточно развита. По не­которым источникам, слабость развития речи — одна из существенных причин неуспеваемости детей в начальной школе.

 Школьное обучение требует от ребенка умения абстрагировать и обобщать, а это, особенно на первых порах, дается с
трудом. Так, например, ученики младших классов при изучении грамматики часто называют глаголами отглагольные су­ществительные, т. е. слова существительные, обозначающие действие, такие как «бег», «ходьба», «чтение». Они не умеют отвлечься от реального значения слова и сосредоточиться на тех его свойствах, которые характеризуют его как часть речи.

В изучении математики возникают трудности при подведе­нии задачи под общий вид. Сложно для ребенка найти общее понятие, объединяющее несколько частных понятий.

 Нелегко учащимся выделить основное, существенное, отбросить несущественное, ненужные детали, что наблюдается при пересказе, при подготовке устных уроков, при составлении плана изложения и устного ответа и т. |д. Усваивая поня­тия, дети не различают существенные и несущественные при­знаки и стремятся в равной мере запомнить как те, так и дру­гие. Поэтому новое понятие оказывается слабо связанным в памяти с другим понятием, смысловым отношением. Забы­ваются существенные и несущественные признаки одинаково легко. Отвлечение от несущественного нередко происходит с большим трудом, чем выделение существенного. Эти особен­ности мыслительной деятельности детей создают неблагопри­ятные условия для усвоения знаний.

 Другая особенность детского мышления — неумение рас­сматривать предмет или ситуацию с разных сторон, неумение оперировать одновременно всеми необходимыми для решения задачи данными, неумение одновременно выполнить все тре­буемые правила действия. Например, при выделении прямой речи в предложении забывается то один, то другой знак пре­пинания, в устном ответе развивается одна мысль и теряется другая и т. д. В такой сложной деятельности, как установле­ние причинно-следственных связей, дети, рассматривая явле­ние, имеющее несколько причин, обычно называют только од­ну из них, а если из одной причины вытекает несколько след­ствий, то также указываются не все, а чаще всего только одно. Так, например, в геометрии, рассматривая равносторонний треугольник, дети часто забывают о том, что, помимо равных сторон, он имеет равные углы; в истории при характеристике ремесленного производства говорят о ручном характере труда и упускают его малую производительность и т. д.

 Нередко от ребенка при решении учебных задач требуется умение увидеть что-то по-новому, С другой стороны, отказав­шись от фиксации привычных свойств и включив объект рас­смотрения в необычные связи и отношения. Так бывает при решении задач на смекалку, при ответе на такие вопросы учи­теля, когда требуется не только усвоить последний материал, но и соотнести его с информацией, полученной раньше. Уме­ние преодолеть «однолинейность» мышления, найти новые направления поиска, повороты мысли в решении учебных за­дач — важнейшая особенность творческого мышления. Труд­ности, возникающие при смене стратегии, гипотезы, при пере­смотре сложившихся привычных, шаблонных способов работы, показывают негибкость мышления; они встречаются не только у детей, но и у взрослых.

 Отмеченные особенности мыслительной деятельности де­тей являются причинами неуспеваемости определенной части учащихся. Неумение преодолеть возникающие при этом труд­ности в учении приводит иногда к отказу от активной мысли­тельной работы. Учащиеся начинают использовать различные неадекватные приемы и способы выполнения учебных зада­ний; которые психологи называют «обходными путями». К их - числу относится механическое заучивание материала без его понимания. Дети воспроизводят текст почти наизусть, дослов­но, но при этом не могут ответить на вопросы по тексту. Еще один обходный путь — выполнение нового задания тем же спо­собом, каким выполнялось какое-нибудь задание раньше. По­мимо этого учащиеся с недостатками мыслительного процес­са при устном ответе пользуются подсказкой, стараются спи­сать у товарищей.

 Неумение и нежелание активно мыслить — это отличитель­ные особенности рассматриваемой группы неуспевающих уча­щихся, иногда называемых «интеллектуально пассивными» (Л. С. Славина). Психологи рассматривают интеллектуаль­ную пассивность как следствие неправильного воспитания и обучения, когда ребенок не прошел в течение жизни до шко­лы определенный путь умственного развития, не научился не­обходимым интеллектуальным навыкам и умениям.