**Школьная неуспеваемость**

|  |
| --- |
| **Под неуспеваемостью понимается** ситуация, в которой поведение и результаты обучения не соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям школы. Неуспеваемость выражается в том, что ученик имеет слабые навыки чтения, счета, слабо владеет интеллектуальными умениями анализа, обобщения и др. систематическая неуспеваемость ведет к педагогической запущенности, под которой понимается комплекс негативных качеств личности, противоречащих требованиям школы, общества. Это явление крайне нежелательное и опасное с моральной, социальной, экономической позиций. Педагогически запущенные дети часто бросают школу, пополняют группы риска. Неуспеваемость — сложное и многогранное явление школьной действительности, требующее разносторонних подходов при ее изучении.  **Неуспеваемость трактуется как** несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений. Предупреждение неуспеваемости предполагает своевременное обнаружение и устранение всех ее элементов.  Неуспеваемость школьников закономерно связана с их индивидуальными особенностями и с теми условиями, в которых протекает их развитие. Важнейшим из этих условий педагогика признает обучение, и воспитание детей в школе.  Исследование проблемы все более связывается с широким кругом социальных вопросов, предполагает использование данных всех наук о человеке, индивиде, личности.  Именно дидактика призвана дать определение неуспеваемости, что эта задача не может быть решена другими науками, так как понятие неуспеваемости есть прежде всего дидактическое понятие, связанное с основными категориями дидактики - содержанием и процессом обучения.  Хотя задача раскрытия сущности неуспеваемости в литературе не поставлена, во многих работах можно обнаружить подходы к ее решению. Один из этих подходов состоит в анализе условий, порождающих неуспеваемость. Так, М. А. Данилов связывает неуспеваемость с движущими силами процесса обучения - его противоречиями. Согласно этой позиции, в тех случаях, когда противоречивое единство возможностей учащихся и того, что от них требуется, нарушается, возникает неуспеваемость. Сходные мысли высказывает В. Оконь, который определяет неуспеваемость как нарушение взаимодействия между учениками, учителями и внешними условиями.  Однако исследования, выполненные в русле этого подхода, нельзя считать достаточными, они направлены на выяснение внешних связей явления и оставляют в тени его внутреннее строение.  **Отставание** - это невыполнение требований (или одного из них), которое имеет место на одном из промежуточных этапов внутри того отрезка учебного процесса, который служит временной рамкой для определения успеваемости. Слово «отставание» обозначает и процесс накапливания невыполнений требований, и каждый отдельный случай такого невыполнения, т. е. один из моментов этого процесса.  Противоречивость такого понимания и терминологии заложена в самой сущности исследуемого явления: процесс отставания складывается из актов отставания.  **Неуспеваемость и отставание взаимосвязаны.**В неуспеваемости как продукте синтезированы отдельные отставания, она итог процесса отставания. Многообразные отставания, если они не преодолены, разрастаются, переплетаются друг с другом, образуют в конечном счете неуспеваемость.  Для ответа на вопрос, почему возможно отставание, мы должны прежде всего разобрать факторы успеваемости.  Изучение соответствующих научных данных позволило выделить три основных фактора успеваемости: требования к учащимся, вытекающие из целей школы; психофизические возможности учащихся; социальные условия их жизни, воспитания и обучения в школе и вне школы.  Требования к учащимся составляют основу для разработки контрольных заданий и критериев оценок. Требования содержания образования только тогда могут быть выполнимыми, когда они не превышают физических и психических возможностей школьников и находятся в соответствии с условиями обучения и воспитания детей.  В возможностях детей различают две тесно связанные друг с другом стороны - физические возможности (состояние организма его развитие) и психические (развитие мышления, памяти, воображения, восприятия, внимания). При разработке требований к учащимся специалисты каждого учебного предмета ориентируются на некую норму возможностей детей того или иного школьного возраста.  **Психофизические возможности** детей изменяются, совершенствуются под влиянием социальных условий, в том числе и влиянием учебно-воспитательной работы школы. Содержание и методы обучения повышают (а иногда задерживают, понижают) возможности учащихся.  **Социальные условия**(в широком смысле слова) как фактор - успеваемости также взаимодействуют с возможностями детей. Это условия, в которых дети живут, учатся, воспитываются, бытовые условия, культурный уровень родителей и окружающей среды, наполняемость классов, оборудование школы, квалификация учителей, наличие и качество учебной литературы и многое другое. И этот фактор так или иначе учитывается при определении содержания обучения.  Одни и те же условия обучения и воспитания по-разному воздействуют на детей, воспитывающихся в разных условиях, имеющих различия в организме, в общем развитии. Не только обучение, но и вся жизнь ребенка влияет на формирование его личности, и развитие личности не совершается под влиянием одних внешних условий.  **Виды неуспеваемости**  Бударный А.А. различает, например, два вида неуспеваемости. Он указывает, что неуспеваемость есть понятие условное, конкретное содержание которого зависит от установленных правил перевода учащихся в следующий класс. Поскольку в школе переводят в следующий класс тех, кто удовлетворяет минимуму требований, соотносящихся с баллом «3», то неуспеваемость выражается оценками «2» и «1». Эта та **«абсолютная» неуспеваемость**, которая соотносится с минимумом требований. Выдвигают и другое понятие, соотнесенное не только с минимумом требований, но и с возможностями отдельных учащихся. Это так называемая**относительная неуспеваемость** - недостаточная познавательная нагрузка тех учащихся, которые могли бы превысить обязательные требования.  Определение видов неуспеваемости содержится в работе А. М. Гельмонта, который выделил три вида неуспеваемости в зависимости от количества учебных предметов и устойчивости отставания:  1 - общее и глубокое отставание - по многим или всем учебным предметам длительное время;  2 - частичная, но относительно стойкая неуспеваемость - по одному - трем наиболее сложным предметам (как правило, русский и иностранный языки, математика);  3 - неуспеваемость эпизодическая - то по одному, то по другому предмету, относительно легко преподаваемая.  Во всех случаях А. М. Гельмонт имеет в виду фиксированную неуспеваемость: к неуспевающим он относит тех учащихся, которые «приходят к концу четверти с грузом неудовлетворительных оценок»  **Типы неуспевающих школьников**  В практике повседневной работы с ними в каждом конкретном случае неуспеваемости мы встречаемся с совершенно новыми особенностями, требующими поисков новых путей индивидуального подхода. Такая «многоликость» школьной неуспеваемости создает значительные трудности в работе учителей по ее преодолению. Длительное изучение школьной неуспеваемости дает основание сделать вывод, что она имеет типические проявления. Тип неуспевающего школьника характеризуется своеобразным сочетанием важнейших свойств личности, сложившихся в результате длительной неуспеваемости, которая определяет его достижения в учебной работе. В основу типологии неуспевающих школьников многие авторы кладут изученные ими причины неуспеваемости. Так поступает, в частности, Л. С. Славина: типы неуспевающих выделяются ею по доминирующей причине. Одну группу неуспевающих составляют те учащиеся, у которых отсутствуют действенные мотивы учения, другую – дети со слабыми способностями к учению, третью – с неправильно сформировавшимися навыками учебного труда и не умеющие трудиться. Тот же метод используют А. А. Бударный, Ю. К. Бабанский и некоторые другие авторы. Знаний о внутреннем строении неуспеваемости такого рода типологии не дают.  Имеются попытки построить типологию на иных основаниях, в частности на характеристиках учебного труда учащихся и структуре их личности. Такой подход можно обнаружить у П. П. Блонского, который, составляя общую типологию школьников, выделил и типы неуспевающих. Это, во-первых, тип, названный им «плохой работник». Его **чертами**являются следующие:  1) задания воспринимает невнимательно, часто их не понимает, но вопросов учителю не задает, разъяснений не просит;  2) работает пассивно (постоянно нуждается в стимулах для перехода к очередным видам работы);  3) не подмечает своих неудач и трудностей;  4) не имеет ясного представления цели, не планирует и не организует свою работу;  5) либо работает очень вяло, либо снижает темп постепенно;  6) индифферентно относится к результатам работы.  Указанные черты неуспевающего школьника, поскольку они характеризуют его деятельность в учебном процессе, могут быть использованы в определении неуспеваемости. Другой выделенный тип назван патологическим - это эмоциональные, часто имеющие неудачи в учении школьники, встречающие специфическое к себе отношение окружающих. Они заявляют «не могу» до начала работы, нуждаются в одобрении со стороны окружающих, тяжело переносят трудности и , неудачи. В данном случае выделенные черты носят скорее психологический, нежели дидактический, характер.  **Психологическую типологию неуспеваемости дает Н.И. Мурачковский**: за основу в данном случае взят характер взаимоотношений наиболее существенных сторон личности школьников.  Деление неуспевающих школьников на типы можно осуществить в зависимости от характера соотношения двух основных групп свойств личности школьников:  1.     Особенности мыслительной деятельности, связанные с обучаемостью.  2.     Направленность личности школьника, определяющая его отношение к учению.  3.     На этой основе выделено три типа неуспевающих школьников:  4.     Неуспевающие учащиеся, для которых характерно низкое качество мыслительной деятельности при положительном отношении к учению и сохранении позиции школьника.  5.     Учащиеся с относительно высоким уровнем развития мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учению и частичной или полной утрате позиции школьника.  6.     Неуспевающие, для которых характерно низкое качество мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учению и полной утрате позиции школьника, проявляющееся в стремлении оставить школу.  **Первый тип неуспевающих школьников.**  Для всех школьников этого типа характерна низкая обучаемость, связанная со сниженным уровнем мыслительных операций. Слабое развитие процесса мышления (анализа, синтеза, сравнения, обобщения и конкретизации) вызывает серьезные трудности в усвоении учебного материала, которые способствуют возникновению у школьников упрощенного подхода к решению мыслительных задач. При таком подходе учащиеся стремятся приспособить учебные задания к своим ограниченным возможностям или вообще избегают умственной работы, в результате чего происходит задержка умственного развития и не формируются навыки учебной работы. Неуспех в учебе и неумение работать вместе с классом не являются для них источником морального конфликта, так как в силу ограниченности своих познавательных возможностей свое отставание они правильно видят в неспособности усваивать отдельные предметы наравне со всеми. Отсутствие морального конфликта способствует сохранению позиции школьника и формированию положительной моральной направленности, так как понимание причин неуспеха при положительном отношении к учению является хорошим стимулом для преодоления недостатков. Об этом говорит тот факт, что школьники этого типа охотно принимают помощь учителей и товарищей.  **Второй тип неуспевающих школьников.**  Учащиеся этого типа в школу приходят с хорошей интеллектуальной подготовкой, с желанием хорошо учиться. Однако на качестве их учебной работы отражается прежде всего то, что они привыкли заниматься только тем, что им нравится при отсутствии более широкой и устойчивой мотивации в учебном труде эти ученики избегают активной умственной работы по предметам, усвоение которых требует систематического и напряженного труда (языки, математика), задания по устным предметам усваивают поверхностно.В процессе такой работы у них не формируются навыки учения, умения преодолевать трудности. Наряду с этим у них складывается определенный подход к работе: небрежное ее выполнение, низкий темп. У школьников второго типа неуспех в учении неизбежно ведет к моральному конфликту. Он возникает в связи с противоречием между их более широкими интеллектуальными возможностями и слабой реализации этих возможностей, что объясняется отсутствием навыков самостоятельной учебной работы. Моральный конфликт обнаруживается у них на раннем этапе обучения и не только определяет отрицательное отношение к учению, но и ведет к отрыву от классного коллектива, что может стать причиной возникновения отрицательной моральной направленности.  **Третий тип неуспевающих школьников.**  Для этого типа, как и для первого характерна низкая обучаемость. Слабое развитие мыслительных процессов вызывает серьезные трудности в усвоении учебного материала. При выполнении учебных задач у этих школьников отсутствует критичность; манипулируя цифрами, они легко приходят к абсурду. Причем полученные результаты они не пытаются сравнивать с результатами других школьников. Выполнение работы подобным образом свидетельствует не только о трудностях в усвоении и неумении работать, но и о беспечном отношении к учению. У этих школьников весьма отчетливо проявляется узость мышления. Слабое развитие мотивационной стороны познавательной деятельности проявляется в отсутствии познавательных интересов, в характере общей направленности личности. Совокупность этих качеств определяет отрицательное отношение к знаниям, к школе, учителям, а также стремление оставить школу. Общее отрицательное отношение определяет интересы этой категории. В школе их больше всего привлекают такие предметы как физкультура, уроки труда.  Более частные характеристики учебного труда учащихся даны в работе Р. Л. Гинзбург. Автор имеет в виду разные уровни усвоения учащимися учебного материала. Под учебным материалом в данном случае понимается текст учебника, а различные типы усвоения соотносятся с определенным уровнем смысловой переработки текста. Так, одни неуспевающие ученики характеризуются тем, что они совсем не могут следить за ходом объяснения учителя и испытывают серьезные трудности при чтении текста учебника, другие – тем, что справляются с анализом – синтезом только в некоторых случаях, в частности, когда речь идет о конкретных предметах и явлениях. Общим для неуспевающих учащихся выступает нежелание напрягать свои умственные силы, отрицательное отношение к более сложным методам работы.  Внимание исследователей сосредоточено в основном на сформировавшейся, фиксированной неуспеваемости, и главной целью выступает изучение ее причин. В частности, Н. А. Менчинская и ее сотрудники изучают только тех учащихся, которые не успевают по многим предметам в течение ряда лет. В исследовании Ю. К. Бабанского анализ причин неуспеваемости составляет основной метод разработки средств предупреждения неуспеваемости.  **Причины неуспеваемости**  В основе неуспеваемости в школе всегда лежит не одна причина, а несколько, и часто они действуют в комплексе. Среди них можно обозначить: несовершенство методов преподавания, отсутствие позитивного контакта с педагогом, страх оказаться лучше других учеников, высокая одаренность в какой-либо конкретной области, несформированность мыслительных процессов и т. д.  **Классификации причин.**  Однако имеются попытки тем или иным образом сгруппировать причины неуспеваемости. Так, например, А. М. Гельмонт, поставил задачу соотнести причины неуспеваемости с ее категориями. Им выделены причины трех категорий неуспеваемости: глубокого и общего отставания (I категория), частичной, но относительно устойчивой неуспеваемости (II категория), эпизодической неуспеваемости (III категория).  В качестве причин **I категории** отмечены: низкий уровень предшествующей подготовки ученика; неблагоприятные обстоятельства разного рода (физические дефекты, болезнь, плохие бытовые условия, отдаленность местожительства от школы, отсутствие заботы родителей); недостатки воспитанности ученика (лень, недисциплинированность), его слабое умственное развитие.  Для **II категории** указаны: недоработка в предыдущих классах (отсутствие должной преемственности); недостаточный интерес ученика к изучаемому предмету, слабая воля к преодолению трудностей.  Для **III категории** выявлены: недостатки преподавания, непрочность знаний, слабый текущий контроль; неаккуратное посещение уроков, невнимательность на уроках, нерегулярное выполнение домашних заданий.  Ближе всех к решению задачи описания системы причинно-следственных связей неуспеваемости, отвечающей теоретическим требованиям, подошел Ю. К. Бабанский. Он изучает учебные возможности школьников, объединяя в этом понятии два основных фактора успеваемости. Учебные возможности, в понимании Ю. К. Бабанского, составляют некий потенциал личности в учебной деятельности и представляют синтез особенностей самой личности и ее взаимодействий с внешними влияниями.  **Схема изучения учащихся, разработанная Ю. К. Бабанским и его сотрудниками, предназначена для целей оптимизации процесса обучения на уровне школы (её силами).**  СХЕМА **I условия внутреннего плана;**  I 1 - особенности организма школьника; I 2 - особенности личности школьника;  **II III IV — условия внешнего плана;**  II а) бытовые условия; II б) гигиенические условия в школе;  II в) особенности воспитания и семье; II г) особенности обучения и воспитания в школе; III а) причины недостатков бытовых условий; III б) причины недостатков гигиенических условий в школе;  III в) условия порождающие недостатки воспитания в семье; III г) условия порождающие недостатки учебно-воспитательного процесса.  К причинам внутреннего плана он относит дефекты здоровья детей, их развития, недостаточный объем знаний, умений и навыков. К причинам внешнего порядка отнесены в первую очередь педагогические:  а) недостатки дидактических и воспитательных воздействий;  б) организационно-педагогического характера (организация педпроцесса в школе, материальная база);  в) недостатки учебных планов, программ, методических пособий, а также недостатки внешкольных. влияний, включая и семью.  Очень важно в схеме Ю. К. Бабанского то, что показаны связи между группами причин, различаются явления первого и второго порядка, соотносящиеся между собой как причины и следствия. Так, например, отрицательное влияние семьи связано с недисциплинированностью ученика.  Условия внутреннего и внешнего плана не однородны - они представлены определенными группами явлений: особенности организма и особенности личности школьника составляют две взаимосвязанные группы явлений внутреннего плана в первом кругу условий внешнего плана, т.е. наиболее непосредственно-воздействующих на особенности самого ученика выделяются следующие группы явлений: бытовые и гигиенические условия жизни и деятельности ученика (в семье и в школе); особенности учебно-воспитательного процесса в школе особенности воспитания в семье. Следующий за данным круг определяет те обстоятельства, следствием которых являются причины предыдущего круга. Здесь можно указать такие группы: причины недостатков бытового и гигиенического плана; условия, вызывающие недостатки учебно-воспитательного процесса в школе; условия, вызывающие недостатки воспитания в семье. Последующий круг должен раскрывать причины этих причин и т.д., идя ко все более общим социальным условиям жизни и развития детей.  Некоторые другие попытки сгруппировать причины неуспеваемости больше отвечают теоретическим требованиям. В частности, представляет интерес схема П. П. Борисова. В ней рассматриваются три группы причин неуспеваемости:  I. Общепедагогические причины.  II. Психофизиологические причины.  III. Социально-экономические и социальные причины.  **Причины I группы** порождаются, как считает автор, недостатками учебно-воспитательной работы учителей. Соответственно эти причины делятся на дидактические (нарушение принципов и правил дидактики) и воспитательные (главным образом недооценка внеклассной и внешкольной работы с детьми). Вторая группа причин обусловлена нарушениями нормального физического, физиологического и интеллектуального развития детей.  **Причины III группы**, отмечает П. П. Борисов, непосредственно не зависят от воли учителей и учащихся. К ним он относит слабую материально-техническую базу школы, низкий уровень дошкольного воспитания детей, не разработанность проблем языка обучения, домашние условия жизни учащихся, культурный уровень родителей, отношения в семье, нехватку учителей.  В данной классификации внутреннее по отношению к учащемуся причины (состояние здоровья, особенности психики) отчленены от внешних (школьные условия, социальные условия); условия обучения отделены от более широких социальных условий. Однако здесь имеется непоследовательность. Психофизиологические причины также мало зависят от воли учителей и учащихся, как и причины социальные. С другой стороны, неверно связывать недостатки учебно-воспитательной работы только с деятельностью учителя.  **Пути устранения неуспеваемости**  Современная дидактика в качестве основных путей преодоления неуспеваемости предлагает следующие:  1. **Педагогическая профилактика** - поиски оптимальных педагогических систем, в том числе применение активных методов и форм обучения, новых педагогических технологий, проблемного и программированного обучения, информатизация педагогической деятельности. Ю.Бабанским для такой профилактики была предложена концепция оптимизации учебно - воспитательного процесса. В США идут по пути автоматизации, индивидуализации, психологизации обучения.  2. **Педагогическая диагностика** - систематический контроль и оценка результатов обучения, своевременное выявление пробелов. Для этого применяются беседы учителя с учениками, родителями, наблюдение за трудным учеником с фиксацией данных в дневнике учителя, проведение тестов, анализ результатов, обобщение их в виде таблиц по видам допущенных ошибок. Ю.Бабанским предложен педагогический консилиум - совет учителей по анализу и решению дидактических проблем отстающих учеников.  3. **Педагогическая терапия** - меры по устранению отставаний в учебе. В отечественной школе это дополнительные занятия. На Западе - группы выравнивания. Преимущества последних в том, что занятия в них проводятся по результатам серьезной диагностики, с подбором групповых и индивидуальных средств обучения. Их ведут специальные учителя, посещение занятий обязательно.  4. **Воспитательное воздействие**. Поскольку неудачи в учебе связаны чаще всего с плохим воспитанием, то с неуспевающими учениками должна вестись индивидуальная планируемая воспитательная работа, которая включает и работу с семьей школьника.  Педагогикой накоплен значительный опыт преодоления неуспеваемости. Анализ разнообразных практических мер позволил выявить некоторые принципиальные положения.  На первый план в работе с неуспевающими школьниками выдвигаются воспитательные и развививающие педагогические воздействия. Целью работы с неуспевающими признается не только восполнение пробелов в их учебной подготовке, но одновременно и развитие их познавательной самостоятельности. Это важно потому, что, догнав своих товарищей, ученик не должен в дальнейшем от них отставать. Допускается временное снижение требований к неуспевающим школьникам, что позволит им постепенно наверстать упущенное.  Осуществляется нейтрализация причин неуспеваемости (устранение отрицательно действующих обстоятельств и усиление положительных моментов).  При разработке путей совершенствования учебно-воспитательного процесса, как правило, имеется в виду создание особо благоприятных условий для неуспевающих школьников. Разрабатываются также отдельные меры, распространяющиеся на всех учащихся; они служат для общего улучшения условий обучения и воспитания учащихся в школе. Сюда относятся предложения к улучшению учёта и контроля, рекомендации о том, как активизировать познавательную деятельность учащихся и их самостоятельность, усиливать творческие элементы в ней, стимулировать развитие интересов. Плодотворными представляются пути перевоспитания отношений, предложенные в некоторых педагогических и психо­логических работах: поставить перед учеником такие доступные для него задачи, чтобы он мог достигнуть успеха. От успеха, даже самого незначительного, может быть проложен мост к положительному отношению к учению. С этой целью используют игровую и практическую деятельность, приобщают неуспевающих учеников старших классов к занятиям с отстающими учениками младших классов. В данном случае пе­дагогическая деятельность заставила учащихся понять ценности знаний, критически отнестись к своим занятиям в школе.  Обращено внимание и на особые условия опроса для неуспевающих учеников. Рекомендуется давать им больше времени для обдумывания ответа у доски, помогать излагать содержание урока, используя план, схемы, плакаты. Опрос слабоуспевающих учеников рекомендуется сочетать с самостоятельной работой других учащихся с тем, чтобы с отвечающим учеником можно было провести индивидуальную беседу, выяснить его затруднения, помочь наводящими вопросами. Отмечается, что в ходе самостоятельной работы на уроке задания для слабоуспевающих учеников полезно разбивать на этапы, дозы, более подробно, чем других учеников, инструктировать их.  Большое внимание в литературе обращено на дифференцированную работу учителя на уроке с временными группами учащихся. Предлагается выделять три группы учащихся: слабых, средних и сильных. Задача учителя не только в том, чтобы подтягивать слабых до необходимого уровня, но и в том, чтобы дать посильную нагрузку для средних и сильных учащихся. На тех или иных этапах урока организуется самостоятельная работа по группам, и учащиеся выполняют задания разной степени трудности. Учитель помогает в первую очередь слабым учащимся. На последнем этапе учащиеся выступают с отчетом о выполненной самостоятельной работе. Указанный принцип построения урока используется в практике многих школ. Важно отметить, что группы носят временный характер, переход из одной в другую разрешается учащимся по их желанию и производится учителем с учетом успешности учения каждого ученика.  Необходима дифференциация и домашней работы учащихся. Этот вопрос относительно мало разработан, но имеются интересные соображения, которые хотелось бы отметить: о полезности программированных пособий для домашних заданий отстающим, об эффективности создания проблемной ситуации и индивидуализации домашних заданий.  В практике школы широко используют разного рода дополнительные занятия с отстающими. Распространенность этой меры, хотя её и справедливо критикуют за нерациональность, объясняется, по нашему мнению, тем, что она увеличивает количество времени для изучения материала. Этот способ оказывается единственным у тех учителей, которые не умеют дифференцировать работу учащихся на уроке, индивидуализировать домаш­ние задания.  Источник: http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00342372\_0.html |