**ШКОЛЬНАЯ НЕУСПЕВАЕМОСТЬ**

В последние десятилетия учителя, родители, психологи бьют тревогу по поводу увеличения количества детей, испытывающих трудности в обучении. Трудности могут привести к неуспеваемости учащихся, а та, в свою очередь, к школьной дезаптации.

Что же такое неуспеваемость***? Неуспеваемость*** – это более низкий по сравнению с предусмотренным программой уровень усвоения учащимися содержания образования.

Существуют разные подходы к классификации ***типов неуспеваемости***. Так А.А. Бударный выделяет абсолютную и относительную неуспеваемость; А.М. Гельмонт, Н.И. Мурачковский в своих исследованиях говорят об

общем и глубоком отставании, частичной, но относительно стойкой неуспеваемости, эпизодической неуспеваемости; В.С. Цетлин выделяет фиксированную и скрытую неуспеваемость; Н.П. Локалова указывает на общее отставание в учении и отставание по отдельным предметам. Существуют и другие классификации.

Среди специалистов не существует единой точки зрения и на причины неуспеваемости.

Г. Монина и Е. Панасюк, изучив все представленные в психологической литературе классификации, делят причины неуспеваемости на три группы: причины физиологического, социального и психологического характера. К физиологическим причинам они относят проблемы со здоровьем, развитие мелкой моторики, леворукость, синдром дефицита внимания с гиперактивностью, психическую незрелость, мозговые нарушения и др. К социальным - социальную среду, методику преподавания, готовность к школе, одарённость, эмоциональное выгорание учителя и др. К психологическим – свойства самого ученика, его способности, мотивы, интересы и др.

Многие специалисты считают, что на разных этапах развития и разных этапах обучения ведущие причины школьной неуспеваемости могут быть различными. В критические периоды, к которым относится и начало обучения в школе, будут преобладать физиологические, психофизиологические причины, в остальные периоды более значимыми могут оказаться социальные причины.

Таким образом, неуспеваемость – это сложнейшая социально- психологическая ситуация, в которую включён сам ребёнок и всё его ближайшее окружение. Без должной коррекционной работы эта ситуация неразрешима.

Существуют различные ***типологии неуспевающих школьников***. Рассмотрим типологию Н. И. Мурачковского, как наиболее подробную. Учёный выделяет три типа и шесть подтипов неуспевающих школьников.

***I тип -*** характеризуется *низким качеством мыслительной деятельности и положительным отношением к учению*. Учащимся этого типа свойственна низкая обучаемость, слабое развитие мыслительных процессов анализа, синтеза, обобщения и др. Они используют, главным образом, репродуктивный подход к решению мыслительных задач.

Темп работы класса им не под силу, поэтому выполняют все наспех, небрежно. Неуспех в учении обычно для них не является источником моральных переживаний, и у них формируется положительная направленность на учение и сохраняется внутренняя позиция школьника. Классный коллектив невысоко оценивает их учебную работу, но это не ставит их вне коллектива. Они подчиняются требованиям коллектива и устанавливают с ним хорошие отношения.

*К первому подтипу* этого типа относятся ученики, которые стремятся компенсировать неуспех в учебной работе с помощью какой-либо практической деятельности, не связанной с учением. Имеют адекватную самооценку.

Для учеников *второго подтипа* характерно стремление избегать всяких трудностей в учебной работе. Нежелание осуществлять интеллектуальное напряжение эти школьники компенсируют списыванием, подслушиванием, обманом. Самооценка бывает как завышенная, так и заниженная.

**II тип неуспевающих школьников** характеризуется *высоким качеством мыслительной деятельности и отрицательным отношением к учению*. Эти ученики обычно имеют хорошую подготовку и желание учиться. Однако они привыкли заниматься только тем, что им нравится. Избегают активной умственной работы на уроках и при подготовке домашних заданий по тем предметам, которые требуют от них особенно больших умственных усилий и напряжения. Неуспех в учении, возникающий вследствие выборочного отношения к учебным предметам, ведет к возникновению морального конфликта, так как широкие интеллектуальные возможности слабо реализуются в учебной работе.

Эти дети находятся вне классного коллектива, часто конфликтуют с одноклассниками. Компенсируют свой неуспех в учении и взаимоотношениях со сверстниками грубостью, протестами, демонстративными занятиями посторонними делами на уроке.

Учащиеся *первого подтипа* неуспех в учении и неблагоприятное положение в коллективе компенсируют интеллектуальной деятельностью, которая не связана непосредственно с учением в школе.

Ко *второму подтипу* относятся школьники, которые неуспех в учении и неблагоприятное положение в коллективе компенсируют тем, что ищут возможность установить связи с каким-то другим неформальным коллективом.

***III тип неуспевающих школьников*** — учащиеся *с низким качеством*

*мыслительной деятельности и беспечным или отрицательным отношением к учению при частично или полной утрате позиции школьника*. Для школьников этого типа характерна низкая обучаемость. У них имеют место существенные трудности при усвоении знаний, они не владеют учебными приемами, беспечно относятся к учению, к результатам своей деятельности. Отчетливо проявляется узость их мышления: в процессе познавательной деятельности они не выходят за пределы прочно усвоенных обиходных понятий. Особенные трудности они испытывают в запоминании учебного материала.

Неуспевающие школьники III типа постоянно испытывают неудовлетворенность своим положением в классе, тяготятся пребыванием в школе. Не достигая успеха в учении, эти школьники не проявляют склонности к труду, профессиональные интересы не развиты. Из неуспевающих учащихся в категорию «трудных» в большинстве случаев попадают ученики этого подтипа. Они живут вне коллектива, что связано с пренебрежительным отношением к ним одноклассников и с тем, что у них формируется ряд отрицательных моральных качеств, которые имеют устойчивый характер и проявляются в поведении.

Школьники *первого подтипа* стремятся компенсировать неуспех в учении практической деятельностью, не связанной с учением. Труд привлекает, если им можно заниматься вместо учения.

Но чаще ученики — *второй подтип* — стремятся компенсировать свое непонимание учебного материала поиском обходных путей: списывание, подсказки

*Индивидуальный подход к неуспевающим ученикам* данных типов должен состоять в следующем:

- С учениками I типа необходимо проводить работу по развитию их мыслительной деятельности, опираясь на их положительное отношение к учению.

- С неуспевающими учениками II типа должна проводиться преимущественно воспитательная работа, имеющая целью изменение свойств их личности.

- Главное направление в работе с неуспевающими школьниками III типа — систематическая работа по развитию мыслительной деятельности и познавательной активности, формирование правильного отношения к труду вообще и к учебному труду в частности через включение их в общественно полезную деятельность в коллективе.

На успешность ученика в школе влияет и его обучаемость. ***Обучаемость***– совокупность интеллектуальных и мотивационных свойств человека, от которых зависит продуктивность учебной деятельности.

***Показателями обучаемости являются***:

1. Самостоятельность и чувствительность к помощи (чем меньше помощь, тем выше чувствительность к ней, тем выше обучаемость). Учащиеся довольно четко дифференцируются не только по тому, могут ли они самостоятельно усваивать новые знания, но и по тому, воспринимают ли они и в какой мере помощь при невозможности самим справиться с задачей. Мера помощи характеризует зону ближайшего развития ученика.

2. Быстрота преодоления ошибочных обобщений, выполненных по несущественным признакам. Например, неправильное обобщение «Все короткие слова — предлоги» у одного второклассника удерживалось только 2 дня, у другого — 2 месяца, а третий школьник даже в III классе не преодолел эту ошибку (данные Н. А. Менчинской).

3. Умение применять знания на практике, в частности при решении задач. Так, З. И. Калмыкова обнаружила, что для того, чтобы научиться решать задачи по теме «Давление твердых тел», разным учащимся VI класса потребовалось решить разное количество задач — от 10 до 102.

4. Быстрота свертывания мыслительных операций. По данным Н. Ф. Талызиной, у хорошо успевающих учеников мыслительные операции свертываются в 3 раза быстрее по сравнению со школьниками с более низкой успеваемостью. Это позволяет сделать процесс мышления более экономичным.

Остановимся подробнее на связи обучаемости и умственного развития. Изучение этой базовой способности к приобретению знаний позволило выявить разные степени обучаемости — от высокой до низкой.

Логично предположить, что чем выше обучаемость, то есть чем быстрее и легче приобретаются новые знания, тем выше уровень их усвоения, что, в свою очередь, знаменует сдвиги в умственном развитии ученика, и, следовательно, тем выше школьные достижения ребенка.

Однако связь между степенью обучаемости и достигнутым уровнем умственного развития, а тем более школьной успеваемостью, в действительности не такая однозначная и прямолинейная. В исследованиях Н. А. Менчинской и ее сотрудников (З. И. Калмыкова, А. И. Липкина) показано, что сама по себе высокая обучаемость ребенка не всегда гарантирует успешность школьного обучения, точно так же, как пониженная обучаемость далеко не всегда обрекает ученика на неуспех в учении, на школьную неуспеваемость.

Среди неуспевающих школьников встречаются дети с высокой обучаемостью, с достаточно высоким уровнем умственного развития, равно как хорошо учиться могут дети и с невысокой обучаемостью.

Так что же позволяет детям с природообусловленной низкой способностью к усвоению хорошо учиться? И почему школьники с высокой обучаемостью не всегда имеют хорошую успеваемость? Дело в том, что успех в учении, как неоднократно подчеркивала в своих работах Н. А. Менчинская, обусловливается не только уровнем развития у ученика того или иного качества когнитивной деятельности, но в не меньшей степени и наличием необходимых для успешного учения особенностей личности в целом. Именно эти личностные качества и позволяют скомпенсировать неблагоприятные природные особенности ученика в виде пониженной обучаемости. Отсутствие же этих личностных качеств у школьника с высокой обучаемостью может существенно затруднить усвоение им знаний и негативно влиять на его школьную успеваемость.

Что же это за личностные качества? Это — положительное отношение к труду в целом, интерес к учению, трудолюбие, усидчивость, целеустремленность, ответственность, способность проявлять волевые усилия.

На обучаемость, или на темп продвижения, оказывают влияние многие особенности психики учащихся — внимание, память, волевые качества и др. Но поскольку обучаемость в определенной степени является характеристикой умственных способностей, в ее содержание, прежде всего, входят особенности мышления, определяющие степень ее продуктивности. Какие же особенности мыслительных процессов оказывают влияние на процесс приобретения знаний? Это качественное своеобразие развития процессов анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования. Именно они обусловливают такие индивидуально-типические особенности мышления школьников, как:

1) глубина или поверхностность мышления (степень существенности абстрагируемых при овладении новым материалом признаков и уровень их обобщения);

2) гибкость или инертность мышления (степень легкости перехода от прямых связей к обратным, от одной системы действий к другой, отказ от привычных, шаблонных, действий). Например, счет в уме. Некоторые учащиеся стремятся избежать этой формы работы и заменить мысленным представлением записи решения столбиком. Это стремление создать возможность репродуцировать одну и ту же систему чисто внешних технических приемов

вычисления, то есть действие по шаблону;

3) устойчивость или неустойчивость мышления (возможность более или менее длительной ориентации на значимые признаки — на один или совокупность. Переход от одних действий к другим под влиянием случайных ассоциаций – показатель неустойчивости мышления);

4) осознанность (адекватный практическим действиям словесный отчет о ходе решения проблемы, обеспечивающий возможность учиться на своих ошибках).

**Подходы к диагностике и коррекции школьной неуспеваемости**

Основываясь на имеющихся в психолого-педагогической литературе данных, можно говорить о том, что в настоящее время в практике школьного обучения сложилось несколько подходов к диагностике и коррекции причин, вызывающих те или иные трудности в школьном обучении: педагогический (самый ранний) и более поздние — психологический и нейропсихологический.

*1. Педагогический подход.* Такой подход к диагностике и коррекции школьных трудностей базируется на представлении, что все ученики должны одинаково успешно усваивать предлагаемую им учебную программу, созданную в строгом соответствии с их возрастными возможностями и уже имеющимся уровнем знаний. В противном случае учитель считает, что ученик либо не хочет учиться, ленится, не старается, либо не понял материал. Отсюда следует, что ученика надо либо заставить делать то, что требуется,

либо необходимо объяснить еще раз непонятный ему материал. При диагностике учитель, основываясь на анализе продуктов учебной деятельности школьника (оперативная психодиагностика), выявляет пробелы в его знаниях, то есть недостатки в усвоении учеником того или иного материала. Коррекционные действия учителя состоят в повторных (порой многократных) объяснениях учебного материала и выполнении школьником тренировочных

упражнений опять-таки на учебном материале. По существу, такой способ преодоления учебных трудностей представляет собой «натаскивание» школьника на выполнение учебных заданий. Диагностика и коррекция трудностей остаются в пределах одного этого уровня.

*2. Психологический подход.* Этот подход к диагностике и коррекции школьных трудностей исходит в целом из представления о поликаузальной (много причин) обусловленности школьной неуспеваемости и в качестве

конкретных причин учебных трудностей рассматривает, в первую очередь, недостатки в когнитивно-личностном развитии учащихся. Данный подход системно объединяет два уровня существования любого психического явления: уровень его внешнего проявления (педагогический) и уровень внутренних психологических процессов (психологический). Диагностика в рамках психологического подхода осуществляется по результатам анализа всевозможных соотношений конкретных внешних проявлений трудностей и их психологических причин. Здесь с помощью психодиагностических средств устанавливается недостаточность в развитии тех или иных когнитивных процессов или особенностей личностной сферы. Затем с помощью системы психологических заданий осуществляются целенаправленные коррекционно-развивающие воздействия на установленные причины анализируемых трудностей, результатом чего является их устранение.

*3. Нейропсихологический подход.* Данный подход к диагностике и коррекции школьных трудностей состоит в том, что последние рассматриваются как результат дефицитарности (недостаточности) развития отдельных мозговых структур. По существу, остается в рамках монокаузальной (однопричинной) обусловленности школьной неуспеваемости влияниями минимальных мозговых дисфункций, хотя и признается роль эмоционально-мотивационных факторов, а также влияние социальной ситуации развития.Этот подход в диагностическом плане связан с выявлением с помощью системы психологических заданий, адресованных определенным мозговым структурам, тех из них, уровень развития которых на данный момент недостаточен, что и обусловливает

возникновение ряда когнитивных трудностей в школьном обучении. Та же система психологических заданий используется на коррекционно-развивающем этапе, цель которого состоит в активизации, стимулировании развития дефицитарных мозговых структур.

Оценивая эффективность этих подходов в плане выявлении причин учебных трудностей школьников, следует отметить, что эффективность педагогического подхода в целом крайне низка. Исключение составляют случаи, когда ученик в силу ряда внешних обстоятельств (например, болезнь) отсутствовал на уроках и не мог слышать объяснение учителем нового материала, а самостоятельно в нем разобраться не сумел. Тогда именно педагогический подход может оказаться наиболее адекватным для преодоления возникших у ученика трудностей.

Нейропсихологический подход, по принципиальной сути совпадающий с психологическим подходом, можно считать достаточно эффективным, если все-таки не стремиться прямо увязывать внешние проявления всех школьных трудностей с недостатками в развитии конкретных мозговых структур. Однако наиболее эффективным, по нашему мнению, выступает психологический подход, и с точки зрения его теоретической обоснованности, и с точки зрения практической результативности в преодолении школьных трудностей учащихся.

**Использованная и рекомендуемая литература:**

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. – М.: Ось-89. – 1997. – 224 с.
2. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному. – Самара: Учебная литература, 2005. – 160 с.
3. Забрамная С.Д., Левченко И.Ю. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития. – М.: В. Секачёв, 2007. – 128 с.
4. Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балашов Е.Ю. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. - М.: Российское педагогическое агенство. – 1997. – 123 с.
5. Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей чтению, математике, русскому языку. – М.: АСТ: ХРАНИТЕЛЬ. – 2008. – 428 с.
6. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему школьнику. Психодиагностические таблицы: причины и коррекция трудностей при обучении младших школьников русскому языку, чтению и математике. – М.: Ось-89, 2003. – 96 с.
7. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
8. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребёнка: Избранные педагогические труды. – М.: Издательство московского психолого-социального института, 2004. – 512 с.
9. Монина Г.Б., Панасюк Е.В. Тренинг взаимодействия с неуспевающим учеником. – СПб.: Речь, 2010. – 200 с.
10. Сиротюк А.Л. Психофизиологические основы обучения школьников. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 224 с.
11. Хромов Н.И. Карта обучаемости ребёнка. – М.: Книголюб, 2008. – 88 с.
12. Шилова Т.А. Психологическая типология школьников с отставаниями в учении и отклонениями в поведении. - М.: Изд-во ИПК и ПРНО МО. - 1995. – 73 с.