

CZU: 371.212.72

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕУСПЕВАЮЩИХ УЧАЩИХСЯ:  
ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ**

232

*Лариса ПОДГОРОДЕЦКАЯ, преподаватель,  
Государственный университет имени Алеку Руссо, Бэлць, Республика  
Молдова*

**Summary:** *The authors discuss the problem of the psychological causes of school failure pupils . Gives klassifikatsiyutipov underachieving pupils , it describes the most common causes neuspevaemosti.Avtor predlagaea tested memory and thinking methods of diagnosis schoolchildren. It gives examples of correctional programs.*

Современная система образования закладывает предпосылки благоприятного развития для всех учащихся. Цель инклюзивного обучения в Молдове – гармоничное развитие личности, способной адаптироваться и развиваться в условиях современной действительности. Тем не менее, в процессе развития отдельные учащиеся сталкиваются с некоторыми трудностями.

Неуспеваемость – извечная проблема. Сегодня мы имеем дело с лавинообразным ростом неуспеваемости, в большинстве случаев скрытой, так как учащиеся с неудовлетворительными отметками переводят из одного класса в другой или сознательно завышают оценки до удовлетворительных[2]. Этот вопрос волнует учителей, родителей, учеников и, конечно, психологов.

Школьная неуспеваемость стала активно изучаться в 50-70-е годы прошлого столетия, хотя проблема имеет более длинную предысторию. Это исследования Н.А. Менчинской [7], З.И. Калмыковой [5], Н.И. Мурачковского [6] и др. В 80-90-е годы эта проблема стала изучаться в русле дифференциации и индивидуализации обучения. Сегодня проблему своевременного распознавания причин, вызывающих трудности обучения и их преодоления можно отнести к числу актуальных проблем инклюзивного обучения.

Проблемы школьной неуспеваемости группируются вокруг двух основных аспектов рассмотрения проблемы: 1) как преподаватель учит; 2) как школьник учится и как при этом осуществляется его развитие. Анализируя состояние проблемы, Н.А. Менчинская делает акцент на необходимости раскрытия психологических свойств, мешающих успешному усвоению знаний [7].

Понятие «обучаемость» использовал Б.Г. Ананьев, трактуя этот термин как восприимчивость ребенка к обучению [1, с. 18]. Под обучаемостью З.И. Калмыкова понимает совокупность интеллектуальных свойств человека, от которых - при наличии и относительном равенстве других необходимых условий – зависит продуктивность учебной деятельности.

Таковыми свойствами являются:

1. Обобщенность мыслительной деятельности – ее направленность на абстрагирование и обобщение существенного в материале.
2. Осознанность мышления, определяемая соотношением его практической и словесно-логической сторон.

3. Гибкость мыслительной деятельности.
4. Устойчивость мыслительной деятельности.
5. Самостоятельность мышления, его восприимчивость к помощи.

Каждый из компонентов обучаемости играет существенную роль в умственной деятельности, направленной на усвоение знаний, но ведущим среди них, составляющим «ядро» обучаемости, является первый показатель - **обобщенность мыслительной деятельности**. Чем выше обобщенность мышления, тем быстрее и легче выделяются существенные стороны воспринимаемых ситуаций, устанавливаются закономерные связи, отношения между ними менее детализированными, развернутым будет анализ этих ситуаций [5, с. 21].

Психолог Н.И. Мурачковский выделил **три типа неуспевающих школьников**.

*1-й тип.* Неуспевающие учащиеся, для которых характерно низкое качество мыслительной деятельности при положительном отношении к учению и сохранении позиции школьника.

*2-й тип.* Учащиеся с относительно высоким уровнем развития мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учению и частичной или полной утрате позиции школьника.

*3-й тип.* Неуспевающие, для которых характерно низкое качество мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учению и полной утрате позиции школьника [27, с. 8].

Именно *первый тип* неуспевающих школьников является объектом нашего исследования, поэтому остановимся на нем более подробно.

Для всех школьников этого типа характерна низкая обучаемость, связанная со сниженным уровнем мыслительных операций. Слабое развитие процесса мышления (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, 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 в умственном развитии, и не формируются навыки учебной работы.

В проблеме умственного развития учащихся важное значение имеет рассмотрение вопросов о **показателях развития и условиях, определяющих умственное развитие**.

При определении показателей умственного развития мы будем опираться на подход к этому вопросу Е.Н. Кабановой-Меллер [4]. Центральным понятием является «перенос» **обобщенных приемов** учебной работы. «Почему детям трудно учиться?» На этот вопрос отвечает С.М. Бондаренко, описывая особенности мышления (конкретность, односторонность, инертность) [3]. Эти особенности но

мнению автора присущи не только детям, но и иногда и взрослым. Для школьников с преимущественным развитием наглядно-образного мышления характерны свои трудности. Их деятельность основывается на образах, на работе представления и воображения. Там, где приходится работать без наглядной опоры, у этих учащихся возникают затруднения. Среди неуспевающих достаточно часто встречаются школьники с преобладанием такого типа мышления.

В исследованиях по психологии обучения, активное внимание, как правило, уделяется изучению мыслительной деятельности школьников, а такая важная сторона познавательной деятельности как память, почти не анализируется. Однако необходимо отметить, что мнемические способности входят в общие способности и поэтому особенностям памяти неуспевающих школьников должно быть уделено должное внимание. Установлено, что для успешного усвоения различных предметов чаще требуется *сочетание* разных видов мнемических способностей: и хорошее развитие способностей, связанных со смысловой переработкой информации, - и выраженность мнемических способностей к запечатлению.

Мыслительные и мнемические операции должны быть направлены на формирование обобщенных способов действия, которые переносимы на все виды интеллектуальной деятельности. Это должна обеспечить коррекционная работа, в процессе которой полученные навыки могут легко заполняться любым содержанием и переноситься на любые предметы.

Методики диагностики, предлагаемые нами, широко используются в экспериментальной работе психологов.

*Методика изучения произвольной памяти (метод классификации)* представляет собой вариант модификации методики П.А. Зинченко. *Материал*: 30 перемешанных слов, которые могут быть классифицированы по трем видам: животные, профессии, научные абстракции. Другую группу составили *методики диагностики мышления*. В качестве диагностики использовались субтесты ШТУР (3 субтеста): осведомленность, аналогии, классификации.

Для коррекции психических функций следует применять программы, направленные на развитие мышления и памяти [8]. Коррекционная программа включает 45 (блок по 15 занятий) занятий, по два-три занятия в неделю.

*Коррекционная программа «Общая осведомленность»* направлена на обогащение и расширение вербального опыта детей. Так, для увеличения объема пассивного словаря и повышения общей осведомленности учащихся рекомендуется делать упор на чтение, а учителям — чаще употреблять на уроках современные термины и понятия общественно-политического, научно-культурного, морально-этического содержания и т.п., давать им пояснения, многократно повторять.

Для развития активного словаря мы предлагаем проводить тренировки с помощью метода словесных ассоциаций по следующей разработанной схеме.

Первая группа - выбор словесных ассоциаций не ограничивается. Экспериментатор называет слово, учащийся отвечает первой пришедшей в голову

ассоциацией (можно называть существительные, глаголы, прилагательные). Например, *стол* – комната, качается, большой; *пруд* – рыба, кататься на лодке, глубокий.

Вторая группа – выбор словесных ассоциаций ограничен: в ответ на слово, произнесенное экспериментатором, необходимо в качестве словесной ассоциации использовать только *нарицательные существительные*. Например: *стол* – тарелка; *пруд* – вода.

Третья группа – выбор словесных ассоциаций ограничен: в ответ на слово, произнесенное экспериментатором, необходимо в качестве словесной ассоциации использовать только *прилагательные*. Например *стол* — круглый; *пруд* — большой. В четвертой группе – ассоциации ограничиваются глаголами.

Следующая коррекционная программа направлена на формирование понятий. С понятиями можно выполнять некоторые мыслительные действия, важнейшие из которых — обобщение и ограничение. Произвести обобщение понятия — это подыскать к нему подчиняющее его более общее (родовое) понятие. Например, понятие «садовый цветок» будет родовым для понятия «гвоздика». Обобщить понятие «гвоздика» — это подобрать к нему родовое понятие «садовый цветок». Второй пример: обобщить понятие «стол» — значит, подобрать к нему родовое понятие «предмет мебели».

Учащимся также требуется расположить данные понятия по порядку, т. е. от более частных к более общим, таким образом, чтобы в образовавшейся цепочке каждое последующее звено относилось к предыдущему как род к виду. Например, если даны следующие понятия: «пудель», «животное», «собака», «домашнее животное», то их следует расположить так: «пудель — собака—домашнее животное — животное». Для вариативности можно предлагать составлять схемы, установить, *правильно ли произведено обобщение*, т. е. относится ли в каждой данной паре второе понятие к первому как род к виду и т.д.

*Программа коррекция памяти* широко использует *ассоциативные методы и приемы*. Если производить такой текст «ассоциация» регулярно, учащиеся в школе или испытуемые постепенно научатся запоминать сразу, с одного прочтения несколько десятков слов. Следующий прием, основанный также на ассоциациях, называется «Пары слов с логической связью и без логической связи». Следующий прием, помогающий развивать логическую (смысловую) память, также основан на ассоциативных связях – «Пиктограммы». Данный прием, помогает проверить опосредованное запоминание (запоминание с помощью каких-либо приемов и связей) и наиболее приемлем в средних старших классах, в возрасте от 13 и более лет.

Представляют интерес и такие мнемические методы и приемы «запоминания аббревиатур». По первым буквам слов или понятий создается аббревиатура:

Ц- по цели высказывания

- И - по интонации
- О - по основе
- В - по наличию второстепенных членов
- О - осложнено ли чем-либо
- П - полное или неполное

Применяются такие приемы как: «прогулка с чемоданом», «прием Симониды», «Цицерона» и другие описание которых можно найти в психологической литературе. Для развития эйдетической памяти хороши методики «Найди десять отличий» (когда дается 2 картинки с отличием). Так же очень не плохо развивает память методика «Чего недостает!». На столе в беспорядке находятся 10-15 предметов. Испытуемому дают 30 секунд на запоминание предметов, после чего он отворачивается или выходит из комнаты. Предметы меняют местами, а 1-2 предмета убирают. Испытуемый возвращается; он должен определить, что изменилось, а чего на столе не хватает, (т.е. он должен воспроизвести в своей памяти картинку - образ). Эту методику можно применять в любом возрасте, тем самым развивая не только образную память, но и внимание.

Ассоциация совокупности с эйдетическими образами могут служить при запоминании определенных правил и орфограмм. Так, например, чтобы запомнить слово

«собака» надо представить собаку,  
 вылезавшую из будки «буква О» ,  
 ракету - в виде буквы А и т.д.

Такие приемы хороши в младшем школьном возрасте. Успех запоминания определяется правильной организацией повторения.

Проблема успеваемости – это комплексная социально-психологическая проблема. Мы рассмотрели в основном психологический аспект этой проблемы, а именно недостаточную сформированность таких психических функций как мышление и память. Развивать эти психические функции необходимо в процессе коррекционно-развивающей работы. Работа по профилактике и преодолению неуспеваемости должна быть направлена на активизацию умственной деятельности учащихся на уроке и на коррекционных занятиях. Психолог должен работать в тесном сотрудничестве с учителями, родителями, так как причины неуспеваемости носят комплексный характер.

#### **Список использованной литературы**

1. Ананьев Б.Г. О человеке как объекте и субъекте внимания/Б.Г. Ананьев. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. II. М.: Педагогика, 1980. 228 с.
2. Битянова М. Успеваемость и успешность. Школьный психолог. 2003. № 40, с. 4-6.
3. Бондаренко С.М. Почему детям трудно учиться. М.: Знание, 1975. 64 с.
4. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. М.: Знание, 1981. 96 с.

5. Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающего обучения. М.: Знание, 1979. 48 с.
6. Мурачковский Н.И. Как предупредить неуспеваемость школьников. Мн.: Нар. асвета, 1977. 80 с.
7. Психологические проблемы неуспевающих школьников. М.: Педагогика, 1971. 272 с.
8. Дубровина И. Развивающие и коррекционные программы для работы с младшими школьниками и подростками: Книга для учителя. М.: Тула, 1993. 195 с.