Опять двойка!

 *Размышления о школьной неуспеваемости*

Ефимова Г.А.

педагог-психолог ПМПК

 Ребенок 21 века разительно отличается не только от того, которого описывали Великие педагоги прошлых веков, но отличается даже от ребенка 90-х годов двадцатого века. По мнению педагога и психолога, академика РАО Д.И. Фельдштейна, изменения исторической ситуации обусловили качественные психические, психофизиологические, личностные трансформации современного ребенка. При этом он стал нe хуже или лучше своего сверстника двадцатилет­ней давности, он просто стал другим! Мыслительные операции у современных детей развиваются комплексно: дети мыслят блоками, модулями, квантами. Так, трехлетний ребенок без особых усилий выполнит сложную комбинацию из картинок, сравнивая и сопоставляя одновременно несколько признаков предметов, однако не сможет объяснить, почему он так сделал. Если это комплексное задание разбить на элементы, он может с ним не справиться. Это, в свою очередь, связано с тем, что современные дети воспринимают мир целостно, интуитивно выстраивая отношения между объектами и явлениями. Безо всяких сомнений - современные дети - это самое образованное в сфере технологий из всех поколений. Они не знали жизнь без компьютеров. Им интересны фильмы со спецэффектами, они постоянно обмениваются разного рода сообщениями: sms, msn, ICQ, mms и др. Они получают любую интересующую их информацию посредством Интернет. Они находятся в постоянной связи с друзьями по всему миру. По наблюдению многих учителей, современные ученики могут заниматься несколькими задачами одновременно, при этом уделять внимание каждой короткий период времени, и всё делать легко и качественно. Они воспринимают информацию быстро и просто. Технологии ускорили появление различных определений и видов «нетрадиционного» ученика. Все признают, что «хороший ученик» сегодня - это школьник, обладающий пытливым, любознательным умом, интеллектуальным развитием, имеющий собственные убеждения, способный критически мыслить.

 В то же время наблюдается поляризация детей по уровню умственного и познавательного развития, сформированности познавательных интересов и инициативы; наряду с ростом удельного веса группы одаренных и способных детей все большее число ребят попадают в категорию группы риска - детей «интеллектуально пассивных», «часто болеющих», детей «с трудностями обучения», просто трудных и проблемных детей. 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.

 Нельзя сказать, что проблема **неуспеваемости** - это проблема, появившаяся у современной школы. В автобиографии известного детского писателя Николая Носова "Тайна на дне колодца" он рассказывает, как несколько лет в гимназии валял дурака и ходил в двоечниках по математике.…

*Обычно, возвратившись из гимназии, мы с братом обедали, потом садились делать заданные на дом уроки, после чего отправлялись гулять. Но однажды, после обеда, когда мы уже вышли из-за стола, а мать была чем-то занята в кухне, брат сказал, не разжимая зубов и с каким-то индифферентным, то есть ничего не выражающим, выражением на лице:*

*- Пойдем гулять.*

*- А уроки делать когда? - спросил я.*

*- А уроки сегодня не будем делать, - с тем же невозмутимым видом ответил брат.*

*- А вдруг завтра спросят? - высказал опасение я.*

*- А может быть, и не спросят.*

*В этом ответе чувствовалось какое-то разумное основание. Ведь в гимназии было совсем не то, к чему мы привыкли, занимаясь с Павлой Аполлинариевной, которая каждый раз проверяла, сделали ли мы заданное на дом. Но если у Павлы Аполлинариевны нас было всего двое, то в гимназии, в классе, было около сорока учеников. Конечно, учитель при всем желании не мог на каждом уроке опросить всех учеников. Это мы, безусловно, скоро заметили, и мой сообразительный брат пришел к совершенно логическому умозаключению, что если учитель не каждый день спрашивает уроки, то можно не каждый день и учить их.*

*Мы потихоньку оделись и двинулись через кухню к выходу. Мать, конечно, увидела наш маневр и спросила:*

*- Куда же вы? А уроки учить?*

*Этот вопрос застал нас врасплох, но мой находчивый брат и тут не растерялся.*

*- Нам сегодня ничего не задано! - закричал он, успев выскочить в сени.*

*- Нам сегодня ничего не задано! - закричал я ликующим голосом, проскакивая боком сквозь полуоткрытую дверь вслед за братом.*

*Я нарочно кричал ликующим голосом, чтоб мать видела, как я радуюсь по поводу того, что нам ничего не задано. Эта уловка, очевидно, подействовала, и мать не стала задерживать нас.*

*Мы прогуляли до вечера, а на следующий день, к счастью (может быть, вернее было бы сказать - к несчастью), никто из учителей не спросил нас. Опыт, как говорится, удался, и мы стали его повторять. Не каждый день, конечно, так как в этом случае мать догадалась бы, что мы ее обманываем, а с промежутками. Однако теперь, когда мы садились за уроки, то выполняли их не целиком, а только наполовину или процентов на тридцать пять. Если мать спрашивала, почему мы так быстро сделали уроки, то мы отвечали, что сегодня нам мало задано.*

*Результаты такого отношения к учебе не замедлили сказаться на нашей успеваемости. В тетрадях у нас и в дневниках запестрели двойки и единицы. Я научился, как принято говорить, хлопать глазами, то есть молча стоять на виду у всего класса, когда учитель вызовет к доске и велит отвечать урок. В такие моменты мне было, конечно, стыдно, но я полагал, что это от непривычки, а когда я попривыкну, то перестану стыдиться своей нерадивости, глупости, тупости или неспособности к учению (не знаю, какое слово тут лучше употребить), и тогда все будет хорошо. . .*

 А потом кто-то из учителей его похвалил, вселил уверенность, и парню захотелось доверие оправдать. И стал он безнадежно, казалось бы, упущенную математику "раскручивать". Не все сразу, но добился отличных результатов. Сможет ли сегодняшний ученик самостоятельно добиться хороших результатов после того, как «в тетрадях и в дневниках запестрели двойки и единицы»? Скорее нет, чем да. Ребенок становится стойким неуспевающим.

 Под неуспеваемостью понимается ситуация, в которой поведение и результаты обучения не соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям школы. Российская педагогическая энциклопедия трактует неуспеваемость как «более низкий по сравнению с учебной программой уровень усвоения учащимися содержания образования». Неуспеваемость выражается в том, что дети слабо владеют интеллектуальными умениями сравнения, анализа, обобщения и др., испытывают трудности, связанные со скудностью, ограниченностью собственного опыта; трудности, в основе которых лежат слабые знания учащихся по отдельным школьным предметам (имеют слабые навыки чтения, счета; не владеют понятийным аппаратом предмета). 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). Систематическая неуспеваемость ведет к педагогической запущенности, под которой понимается комплекс негативных качеств личности, противоречащих требованиям школы, общества. Неуспевающие ученики плохо усваивают школьный материал, не справляются с классными и домашними заданиями, теряют интерес к занятиям. Отсутствие своевременной помощи приводит к изменениям в личности ребенка. Ребенок не справляется с трудностями, начинает меняться его поведение. Стойкие трудности в усвоении материала, постоянное чувство неудачи приводят к тому, что такие дети избегают самого процесса приготовления уроков, рвут тетради, прячут учебники, плачут в ответ на школьные требования. Они начинают прогуливать занятия, дома лгать, обманывать, говорить, что «ничего не задано», а в школе - что «забыл книги дома» и т.д. В этих поступках начинает просматриваться эмоциональное искажение, зачатки отрицательных черт характера уже в течение первого года обучения. Ко второму классу присоединяется следующий фактор - конфликтные отношения с учителями. На первый взгляд, кажется, что эти отношения носят негативный характер, даже складывается мнение о предвзятом отношении педагогов к неуспевающим детям, но такое поведение учителей вызвано беспомощностью, особым вниманием к ним, минимальными успехами в учебе. Здесь используются все доступные средства. Повышенным тоном, нотациями и морализаторством педагоги пытаются привлечь внимание слабоуспевающих учеников, включить их в учебную работу, заставить заниматься. Стойкая конфликтная ситуация приводит к тому, что и неуспевающие дети через короткое время начинают дерзить в ответ, грубить учителю, демонстративно уходить с уроков, срывать учебный процесс. У неуспевающих школьников возникают и закрепляются разнообразные отрицательные черты характера - конфликтность, злобность, аффективная возбудимость.

 Аналогичные проблемы возникают у стойко неуспевающих детей по отношению к родителям. Поведение родителей является еще более сложным и противоречивым. Чаще всего родители неуспевающих учеников имеют претензии к школе, обвиняют учителей, учебную программу, но при наблюдении в неформальной обстановке отчетливо видно, что эти же родители постоянно упрекают детей именно учебными проблемами. Уставших детей сажают сразу после школьных занятий учить домашние задания, сидят вместе с ними, нанимают репетиторов, часто применяют физические наказания, кричат и т.д. Тем самым родители окончательно теряют доверие своих детей, постоянными конфликтами усугубляют домашнюю обстановку и их неуспевающие дети начинают уходить «на улицу». Становятся постоянными уходы из дома, возвращение домой поздно вечером, дети всячески врут, пытаясь выкрутиться из создавшейся ситуации. Это происходит уже к концу третьего класса.

 Разными психологами-исследователями выделяются различные варианты школьных трудностей. Например, выделяются познавательные и личностные трудности.
Познавательные трудности – с преимущественным нарушением собственно обучаемости. Недостаточная способность к обучению снижает доступный ученику уровень образования. Эта недостаточная способность к обучению обуславливается различными факторами. Традиционно выделяются такие: нарушения интеллекта и предпосылок (внимания, работоспособности), школьных навыков (моторики, счета, чтения, речи). Значительная часть этих факторов связана с некоторой органической патологией.
Личностные трудности – с преимущественным нарушением школьной социализации, выражаются в ограничении круга доступных ребенку форм межличностного общения. Причины этого лежат в отклонениях характера и поведения: развитии патологических черт характера, патологических реакций на психические травмы (конфликты в школе, семье и т.д.), приобретенные физические недостатки, соматические заболевания.

 Среди нарушений личностного характера – недоразвитие мотивационного и волевого компонентов деятельности, отсутствие критического отношения к своим поступкам, психофизический инфантилизм, возникающий в результате замедленного созревания наиболее поздно формирующихся отделов центральной нервной системы (лобных отделов головного мозга).

 К сожалению, далеко не всегда возможно уверенно отделить школьные трудности, обусловленные внешними обстоятельствами (бедность чувственного и речевого опыта ребенка, обусловленные низким культур­ным уровнем родителей, недостатком родительской любви и заботы в дошкольный период и во время обучения в шко­ле), от школьных трудностей, причинами которых являются некоторые индивидуальные нарушения.
 Школьные навыки не являются только функцией биологического созревания. Они должны быть преподаны и усвоены. Поэтому понятно, что уровень приобретения детьми школьных навыков неизбежно будет зависеть от семейных обстоятельств и обучения в школе, а также от их индивидуальных особенностей характера. Рассмотрим особенности неуспевающих школьников, отличающихся несформированностью 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.

 Гарольд Б. Леви замечает, что в последнее время объем исследований, посвященных проблеме неуспеваемости, так возрос, что ни один ученый не может уследить за ними. «Психологи почти не читают медицинских журналов, врачи не интересуются психологической литературой, а школьные учителя не читают ни того, ни другого».

 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 ис­пользует А.А. Бударный, который различает 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. Выдвигается 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.
 Ю.К. Бабанским приведена общедидактическая классификация стадий неуспеваемости:

Первая стадия – кратковременная, эпизодическая неуспеваемость, устраняемая в ходе ряда уроков.

Вторая стадия – кратковременная, четвертная неуспеваемость, устраняемая в очередной учебной четверти.

Третья стадия – устойчивая неуспеваемость в течение двух или более четвертей, но устраняемая в течение учебного года или летних занятий.

Четвёртая стадия - устойчивая неуспеваемость в течение всего учебного года, требующая повторного обучения в том же классе.

 В настоящее время для научной мысли характерна теория двух факторов, т.е. принятие как биологических, так и социологических теорий. М.М. Безруких отмечает, что проблема неуспеваемости является и педагогической, и медицинской, и психологической, и социальной. Именно поэтому в последнее десятилетие все чаще и чаще звучат призывы к объединению усилий специалистов разного профиля в деле повышения успеваемости школьников. Существует мнение, что для выявления причин неуспеваемости необходимо комплексное обследование. К психологическому обследованию необходимо добавить антропометрическое (тип телосложения) и психофизиологическое (свойства нервной системы) обследования. По глубокому убеждению М.М.Безруких, школьные трудности создают сами взрослые, работающие с детьми. По причине незнания и непонимания закономерностей развития психических и физиологических процессов организма детей разных возрастных периодов они не только не умеют вовремя заметить школьные проблемы, но и не знают, как помочь их преодолеть. И у педагогов, и у родителей часто наблюдается низкая компетентность в вопросах функционального развития и здоровья детей. М.М.Безруких предостерегает: «Необходимо понимать, что если ребенок 6–7 лет имеет плохую произвольную регуляцию деятельности, то это естественно, с этим нельзя бороться, это нужно только учитывать... Незнание и непонимание физиологических или психофизиологических основ формирования базовых учебных навыков не позволяет понять механизмы возникновения школьных проблем». Поэтому причины, по которым дети не успевают в начальной школе, чрезвычайно многообразны, плавно перетекают одна в другую, да еще и встречаются, как правило, не изолированно, а в совокупности.

 За неуспеваемостью того или иного ученика стоит сложная индивидуальность с присущей ей своеобразной историей развития. Обучение не только создает, но и опирается на определенный уровень подготовленности учащихся – наличие у них представлений о предметах и явлениях, умения воспринимать и принимать чужие мысли и выражать свои и т. д. Каждый шаг в процессе обучения основывается на некотором уровне подготовленности детей, который повышается по мере продвижения. И вот, подобно тому, как накапливается подготовленность учащихся – знания, умения, опыт творческой деятельности, у некоторых из них накапливаются пробелы, недоработки, недостатки в знаниях, умениях, способности учиться. В подростковом возрасте у детей с хронической неуспешностью нередко совершается переход от позиции плохого ученика к самосознанию безнадежно неуспешной личности. Подросток отказывается от каких-либо проявлений активности, от общения, как со взрослыми, так и со сверстниками. В ответ окружающие отворачиваются от подростка, что углубляет депрессию и усиливает представление о своей никчемности. Испытывая эти трудности и не осознавая их причин, прилагая максимум усидчивости и старания, он тем не менее не добивается нужного эффекта и получает опыт беспомощности. Вера в свои силы постепенно угасает. Если такому ученику своевременно не оказать помощи в преодолении трудностей и в восполнении имеющихся пробелов в знаниях, то у него может возникнуть неуверенность в себе, которая может стать устойчивой характеристикой его личности. Такие подростки отказываются от учебы и каких-либо контактов с внешним миром. Все прежние увлечения, которые у них были, перестают их интересовать. Неадаптивное, пассивное поведение, нарушение мотивации человека, возникшее в результате пережитой им, как правило, неоднократно, неподконтрольности ситуации, связанной с независимостью результата от прилагаемых усилий («сколько не делай, толку все равно не будет») психологи называют «выученной беспомощностью». Выученная беспомощность проявляется в трех сферах: 1) мотивационной, 2) когнитивной и 3) эмоциональной. В мотивационной сфере она проявляется в неспособности активно влиять на ситуацию, в когнитивной - в неспособности человека в дальнейшем обучаться тому, что в схожих ситуациях действие может быть достаточно эффективным, в эмоциональной - в подавленном вплоть до депрессии состоянии, которое возникает из-за неэффективности собственных усилий.

 Для того, чтобы выйти на новый уровень понимания феномена неуспеваемости, необходимо систематизировать имеющиеся факты, теории и концепции, обобщить их и сделать соответствующие выводы об имеющихся в педагогической науке путях решения интересующей нас проблемы.

***Что делать родителям и педагогам***

 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 не одинаково реагируют на свою неуспеваемость. Под влиянием неуспеха в решении одной учебной задачи ребенок может и остальные воспринимать как непосильные для себя. Интерес к учению падает. Неуспеваемость может привести таких детей к изоляции от коллектива, их социальный статус ухудшается. В крайних случаях возможно возникновение отвращения к школе, отказ от ее посещения. Дружеские связи эти дети начинают искать во внешкольных компаниях, иногда с отрицательной социальной направленностью. Все это делает понятным, почему преодоление неуспеваемости школьника должно начинаться как можно раньше, когда отставание в учебе не привело еще к столь тягостным последствиям. Самое главное здесь – активно воздействовать путем безусловного выполнения школьником учебных заданий (конечно, требующих в этом случае от учащегося больших интеллектуальных усилий) на соответствующие мозговые структуры, обеспечивая таким образом их более быстрое созревание (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин).

 С конкретными примерами трудностей учеников педагоги и родители встречаются в самом начале школьного обучения, когда дети могут пропускать буквы в письменных работах. Это явление имеет несколько причин - слабая концентрация внимания, несформированность приемов самоконтроля, индивидуально-типологические особенности личности; испытывают трудности при решении математических задач (причинами этого являются: слабое развитие логического мышления, слабое понимание грамматических конструкций, несформированность умения ориентироваться на систему признаков, низкий уровень развития образного мышления); испытывают затруднения при пересказывании текста (причины: несформированность умения планировать свои действия, слабое развитие логического запоминания, низкий уровень речевого развития и образного мышления, заниженная самооценка); затрудняются в понимании объяснения учителя с первого раза. (Причины: слабая концентрация внимания, несформированность приемов учебной деятельности, низкая степень восприятия и произвольности); плохо знают таблицу сложения (умножения) - это связано с низким уровнем развития механической памяти и долговременной памяти, со слабой концентрацией внимания и с несформированностью приемов учебной деятельности.

 Более скрытой и менее очевидной для педагогов и родителей является психологическая причина неуспеваемости: недостаточной сформированностью основных психических процессов. По этой причине возникают трудно выявляемые ошибки и промахи учеников, и они относятся чаще всего к мыслительным приемам и способам работы, а также к особенностям памяти и внимания. Перед нами ребенок, которого трудно учить. Существуют 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. 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.

 Такая «многоликость» школьной неуспеваемости создает значительные трудности в работе учителей по ее преодолению. Если Вы видите эти трудности, то нужно обратиться в психолого-медико-педагогическую комиссию, где специалисты (учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи) смогут определить причины неуспехов ребенка. Если же время упущено, специалисты должны не только устранить первоначальную причину неуспеваемости, но одновременно пытаться избавиться от всего комплекса ее последствий. Слабая информированность педагогов и родителей о возможности ПМПК выявлять причины неуспеваемости, о необходимости комплексного обследования приводит к педагогической запущенности.

 Что лучше не делать

1.Начало школьного обучения ребенка не должно быть слишком ранним или слишком поздним. Эффективным может быть только то воспитание, которое учитывает психологические особенности ребенка, а также достигнутый им на данный момент уровень психического развития. Не учитывать это невозможно, так как существует внутренняя логика природного психического развития, проявляющаяся в приобретении таких свойств и качеств, которые являются результатом взаимодействия внешнего и внутреннего. Нарушить ее или не считаться с ее законами – значит грубо вмешаться в естественный природный процесс, что непременно приведет к непредсказуемым негативным последствиям. Иными словами, момент начала школьного обучения ребенка должен быть точно согласован с периодом его наилучшей готовности к нему. И таким периодом является возраст 7 лет. Начало школьного обучения в более раннем или более позднем возрасте не будет столь эффективным, создаст ребенку много трудностей. Раннее начало школьного обучения (например, в 5 лет, а некоторых детей и в 6 лет) оказывается неэффективным в связи с ненаступлением еще периода особой чувствительности к обучающим воздействиям и потому потребности в них. Именно поэтому, как показывает школьная практика, так тяжело учить слишком маленьких детей, которые с трудом воспринимают то, что легко дается детям в возрасте 7 лет. Но и начало школьного обучения в более позднем возрасте (8–9 лет) тоже является малоуспешным, так как пройден уже период наилучшей восприимчивости ребенка к обучающим воздействиям, «закрылись» воспринимающие «каналы», и ребенок гораздо с большим трудом усваивает материал, который дался бы ему значительно легче, начни он обучение в более раннем возрасте.

2. Не выбирать дидактико–методическая систему, в рамках которой будет осуществляться школьное обучение, не соответствующее подготовке ребенка.

3.Не умея достаточно хорошо дифференцировать причины неуспеваемости, родители и 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.

4.Заучивание без предварительной логической обработки материала, выполнение различных упражнений без предварительного усвоения соответствующих правил.

5.Часто за жалобой «ребенок в школе плохо учится, ленится» стоят завышенные требования родителей. У детей, как правило, в норме развит познавательный интерес. Они с удовольствием идут в школу, в первый класс. Но, часто, к концу первого года обучения, познавательный интерес снижается, учебная мотивация падает. С чем это связано? В начале учебы ребенка в школе обычно возникают трудности - нелегко адаптироваться к новому образу жизни, к новым требованиям. Эти трудности могут проявляться в плохих оценках. Дальнейшее отношение к учебе будет зависеть от реакции родителей. Если родители считали своего ребенка «вундеркиндом», а он получает в школе четверки или тройки - реакция у них может быть негативной. Ребенку и так трудно, а родители недооценивают его старания. Он старается, но все время не оправдывает их ожидания, он все время чувствует себя плохим. В итоге у него падает уверенность в себе, повышается тревожность, которая приводит к дезорганизации учебной деятельности. Ребенок очень медленно делает домашние задания, уходя в детали и отвлекаясь от смысла. Он все время боится совершить ошибку и поэтому все проверяет и перепроверяет. Стремление сделать работу как можно лучше лишь ухудшает дело. Ему трудно отвечать у доски. Если какое-то задание кажется ему сложным, он не будет его делать, так как боится ошибиться. От важности заданий его тревожность возрастает - контрольные он пишет гораздо хуже. Здесь формируется замкнутый круг - неоправданные ожидания родителей вызывают тревожность. Тревожность мешает нормально учиться и получать от учебы удовольствие. Тревога понижает результативность учебной деятельности - ребенок из-за нее не может полноценно усваивать материал. Ребенок в школе старается, боится ошибиться, но при этом получает низкие оценки, что вызывает негативную реакцию родителей и повышает тревожность. Родители хотят «подтянуть» своего «нерадивого» ученика и устраивают ему дополнительные занятия. Дополнительная нагрузка плохо сказывается на физическом и психическом состоянии ребенка, вызывая астенизацию. В итоге ситуация только ухудшается - ребенок много занимается, устает, а его оценки остаются на том же уровне. У ребенка складывается о себе негативное представление - представление о себе как о безнадежно неуспешном. И, понятно, это представление вовсе не способствует улучшению ситуации. Что же делать? Прежде всего, родителям необходимо понять, что если продолжать действовать по тому же сценарию - результат может оказаться плачевным. К подростковому возрасту у ребенка сформируется резко отрицательное отношение к учебе, и он может стать законченным хулиганом, и это в лучшем случае. Главная задача родителей при подозрении, что ребенок считает себя неудачником, - это развить в нем ощущение возможности успеха. Для этого ребенка можно сравнивать только с ним самим и ни в коем случае с кем-то, более успешным. Не нужно определять соответствие ребенка эталонам школьной программы. Важно хвалить ребенка за любой минимальный успех: если вчера он в диктанте сделал десять ошибок, а сегодня девять - это успех, достойный похвалы.

5. Педагогам не обвинять родителей, а родителям-не обвинять педагогов в неуспехах ребенка.

 Насколько эффективными могут быть родительские и педагогические усилия, если отставание уже наметилось? В этом отношении в высшей степени поучителен опыт В.А. Сухомлинского. Свою задачу он видел в помощи им прежде всего не в освоении школьной программы, а в обогащении их интеллектуальной и эмоциональной жизни, стараясь наверстать упущения в общем развитии. Он организовывал для ребят специальные уроки, проводившиеся не в классе, а на лоне природы.

 Более неэтичной можно признать ситуацию, когда слабый и сильный поставлены в одинаковые условия. Если хотите, чтобы человек стал личностью, заметил один из умных философов, поставьте его с самого начала, с детства, в такие условия, при которых он мог быть ею. Формирование устойчивой мотивации достижения успеха необходимо для того, чтобы размыть «позицию неуспевающего», повысить самооценку и психологическую устойчивость школьника. Высокая самооценка неуспевающими учащимися отдельных своих качеств и способностей, отсутствие у них комплекса неполноценности и неуверенности в себе играют положительную роль, помогая таким школьникам утвердиться в посильных для них видах деятельности, являются базой для развития учебной мотивации и осуществления необходимых педагогических воздействий.

 Некоторые педагогические концепции в условиях изменения образовательной парадигмы нуждаются если не в пересмотре, то, по крайней мере, в существенных уточнениях. Мы полагаем, что в современных исследованиях неуспеваемости необходимо пересмотреть десятилетиями устоявшийся взгляд на эту проблему. Это важно сделать не только в общественном сознании, но и в педагогической науке, где произошла смена ориентиров и педагогами предложено новое гуманистическое направление, которое проявляется, прежде всего, в личностном подходе к ученику, в развитии его индивидуальности средствами нового содержания образования и инновационных технологий обучения.

Список литературы

1.Ананьев. Б.Г. Психология педагогической оценки. - Л.: Лениздат, 2005.

2.Ануфриев А.Ф., Костромина, С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. /Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / – М.: Издательство «Ось – 89», 1997

3.Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения.- М.,1972
4. Барт, К. Трудности в обучении: раннее предупреждение. – М.: Издат. центр «Академия», 2006.

5. Безруких М.М. Проблемные дети.- М.: Изд-во УРАО, 2000.

6.Безруких, М.М. Почему учиться трудно. - М.: Наука, 1995.

7. Беспалько В. П. Психологические парадоксы образования./Педагогика. 2000, №5.

8.Борисов П.П. О дидактических причинах второгодничества в школах Якутии.- Якутск, 1967

9.Венгер А.Л. На что жалуетесь?- Москва-Рига, 2000

10.Гарольд, Б. Леви. Квадратные колышки к круглым отверстиям. - СПб.: Нева, 1995.

11.Гельмонт А.М. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления.- М, 1954.
12.Клико, Е.К. Комплексное исследование в целях оптимизации обучения. [Текст]/ Е.К. 13.Клико - СПб.: Нева, 1998. – 164с. - - ISBN 5-1457-6299-5.

14.Курганов, С.Ю. Ребёнок и взрослый в учебном диалоге. [Текст] / С.Ю.Курганов – М.: Просвещение, 1999. – 318 с. - ISBN 5-10116-205-2.

15.Леви Гарольд Б. Квадратные колышки к круглым отверстиям. Дети с нарушением обучаемости в школе и дома. СПБ, 1995

16.Носов Н.Н. Тайна на дне колодца Режим доступа: http://royallib.ru/book/nosov\_nikolay/tayna\_na\_dne\_kolodtsa.html

17.Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М. К. Акимова и др; Под

ред. И.В. Дубровиной.-М.: Просвещение, 1991.

18.Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Бюллетень ВАК Минобрнауки России. 2010. № 4. С. 2 Режим доступа: <http://www.shpar.ru/docs/100/index-107.html>

19.Хоруженко К.М. Педагогика неуспеваемости. Структурно-логические схемы. Таганрог, 2002.

20.Бабаева Ю., к.психол.н., МГУ, Варваричева Я., МГППУ Дипломная работа: Психологические условия преодоления отставания в обучении школьника Режим доступа: <http://5psy.ru/obrazovanie/prichini-shkolnoie-neuspevaemosti.html>