**Оглавление**

Введение

 3

Глава 1. Школьная неуспеваемость как психолого

-

педагогическая

проблема

.

 4

1.1.

П

онятие школьной неуспеваемости.

 4

1.2.

Подходы к

определению

 причин

 неуспеваемости.

Причины

неуспеваемости.

 11

1.3.

Типология

 неуспевающих

шк

ольников

.

20

Глава 2.

Организация педагогической помощи учащимся 7

-

9 классов с

трубностями в обучении.

26

2.1.

Система работы

учителя по

оказанию педагогической поддержки

неуспевающим учащимся.

 26

2.2.

 Д

иагностика неуспеваемости

.

36

2.3.

Опытная работа по профилактики неуспеваемости

учащихся 7

-

9 классов.

 39

Заключение.

 42

Список использованной литературы.

44

Приложение

.

46

**Введение**

Увеличение числа детей с отклонениями в развитии и поведении, рост количества учащихся с социальной девиацией и школьной дезадаптацией привели к необходимости открытия дополнительного числа специальных (коррекционных) образовательных учреждений, к созданию классов выравнивания компенсирующего и коррекционно-развивающего обучения. Структура и содержание образования в коррекционных классах имеют свои особенности, а характер усвоения учебного материала учащимися данных классов несколько отличается от познавательных возможностей обычных школьников. Это вызывает у учителей сложности в организации педагогического процесса, затрудняет проведение учебно-познавательной деятельности с учениками. Следует заметить, что во многих школах в последнее время вообще перестали уделять должное внимание так называемым трудным» школьникам, что приводит к педагогической запущенности и школьной дезадаптации учеников. Таким образом, мы определяем проблему нашего исследования: какова должна быть помощь учащимся 7-9 классов, имеющих трудности в обучении. Данная проблема составила цель исследования.

Объект нашей работы - школьная неуспеваемость как психолого-педагогическая проблема.

Предмет-организация педагогической поддержки учащимся 7-9 классов с трудностями в обучении.

 Задачи:

- раскрыть понятие школьной неуспеваемости;

* выявить причины неуспеваемости;
* дать психологическую характеристику неуспевающим школьникам, охарактеризовать их типы;
* выявить систему и способы работы учителя по оказанию помощи неуспевающим детям,
* подобрать методики педагогической диагностики неуспеваемости, апробировать их в практике работы в школе,
* апробировать методы профилактики неуспеваемости учащихся.

Гипотеза: мы предполагаем, если учитель своевременно и профессионально грамотно сможет осуществлять психолого-педагогическую помощь неуспевающим ученикам, то уменьшится их отставание по ряду предметов.

 В нашей работе мы использовали следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической и методической литературы, наблюдение уроков, изучение передового педагогического опыта, практическая работа по профилактике неуспеваемости.

#### **Глава 1. Школьная неуспеваемость как психолого-педагогическая проблема.**

#### **1.1.Понятие школьной неуспеваемости.**

#### В психолого-педагогической литературе понятие неуспеваемости трактуется по-разному.

####  П. П. Блонский под неуспеваемостью понимает ситуацию, в которой поведение и результаты обучения не соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям школы. В Психолого-педагогическом словаре (1998): неуспеваемость обучающихся – это негативное явление педагогической действительности, проявляющееся в наличии обучающихся в общеобразовательном учреждении, не освоивших программу учебного года и имеющих академическую задолженность по двум и более предметам.

#### Дубровина И.В. трактует неуспеваемость как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений это определение мы выбрали в качестве рабочего. (13, 10-16)

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.

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.

Понятие неуспеваемости, прежде всего, дидактическое понятие, связанное с основными категориями дидактики — содержанием обучения. Содержание образования дано в учебных программах, учебниках и методических пособиях. Выделяют следующие его компоненты: знания, умения, навыки, эмоционально-волевое отношение к обучению. Говоря о показателях неуспеваемости, необходимо вначале охарактеризовать требования к каждому компоненту.

Основным компонентом содержания учебного процесса явля­ются знания.

Единицами теоретических знаний выступают понятия разной степени обобщенности, системы понятий, абстракции, а также теории, гипотезы, законы и методы науки. Фактические знания представлены единичными понятиями (например, географиче­ские названия, исторические личности, события).(3,стр. 50-78)

Предписанное школе содержание обучения выражено не только в программах и учебниках, но и в разъясняющей их лите­ратуре. Методические материалы, программы и учебники рас­крывают конкретное содержание каждого предмета и частич­но - общие принципы и идеи, положенные в их основу. Психо­логическая и педагогическая литература разъясняет цели и за­дачи нового содержания, его особенности.

В учебных предметах, представляющих основы наук, данный элемент содержания со­ставляют фактические знания.

Не весь материал, используемый в учебном процессе, подлежит усвоению значительная его часть служит для иллюстрации, конкре­тизации, обобщения.

На основании изложенного могут быть сформулированы тре­бования к усвоению всех элементов знаний. Эти требования сво­дятся к следующему:

- понимать систему признаков понятия и систему понятий, хра­нить их в памяти в готовности для оперирования ими в знако­мой и в новой ситуации;

- понимать и хранить в памяти знания о способах действия в готовности для оперирования ими в знакомой и в новой ситуа­ции;

- использовать знания о способах действия в развернутом и свернутом виде, в составе сложной деятельности и в отдельных навыках.

Перейдем к анализу следующих компонентов содержа­ния образования – умений и навыков. Различают разные виды умений – первичные умения, близкие к навыкам, т. е. к поддающимся ав­томатизации действиям, и вторичные умения, отличные от на­выков.

Выделяют два вида первичных умений и навыков:

- умения и навыки теоретического характера (в основе которых лежат правила оперирования понятиями и которые представля­ют деятельность анализа - синтеза) и умения и навыки прак­тического характера (правило сообразные действия, которые мо­гут регулироваться с помощью формул, моделей, образцов).

Конечным требованием к умениям является сознательное выполнение действий. Требо­вания к навыкам иные: здесь главное – подсознательное выпол­нение действий. В обоих случаях требуется, конечно, их пра­вильное выполнение.

Таким образом, итоговые требо­вания предстают в следующем виде:

1. Требования к навыкам (практического и теоретического характера) - автоматизированное выполнение действий и си­стем действий

а) в знакомой ситуации,

б) в новой ситуации.

2. Требования к первичным умениям (теоретического харак­тера) - сознательное выполнение действий и систем действий

а) в знакомой ситуации,

б) в новой ситуации.(1, стр. .34-51)

Еще одним компонентом содержания образования является сформированность отношений.

Отношения личности выражают связи субъекта с объектив­ной действительностью и могут, поэтому классифицироваться по объектам, на которые они направлены. Если с этих пози­ций подойти к познавательным отношениям школьников, то можно будет выделить следующие их группы: положительное отношение к знаниям и к процессу овладения ими (познаватель­ные интересы); отношение к себе как субъекту познавательной деятельности, оценка своих достижений и возможностей (само­оценка); осознание ценности образования вообще, убежденность в его общественной и личной значимости.

Под познавательным интересом понимается относительно устойчивое стремление личности про­никать в сущность явлений и овладевать способами добывания новых знаний. В отличие от других интересов познавательные интересы ориентированы не только на потребление информации, но и на ее переработку и добывание.

Познавательные интересы школьников различаются по своим объектам: они могут быть направлены на фактические и теоре­тические знания, на выполнение действий по правилам и на дея­тельность творческого характера. Различают также широкие по­знавательные интересы – направленность на познавательную деятельность вообще – и познавательные стержневые интере­сы – направленность на одну какую-либо область знаний.

Отношение учащихся к процессу учения, к его трудностям и их преодолению непосредственно связано с оценкой своих дости­жений. Значение этого аспекта в процессе обучения подчерки­вается специалистами. А. И. Липкина пишет о необходимо­сти «учитывать при анализе продвижения ребенка в учении не только его интеллектуальные качества и особенности усвоения системы знаний, но и те сложные опосредования умственной ра­боты ребенка, личностные характеристики, которые в концентри­рованной форме выражены в его самооценке».

Для успешности обучения и воспитания важно формировать у учащихся адекватную оценку своих достижений, укреплять их веру в свои силы. Только такая самооценка может поддержи­вать стремление работать самостоятельно, творчески.

Из рассмотренных выше положений может быть построена система показателей успеваемости. Выполнение этих требований несет наибольшую информацию об успеваемости:

первое – делать хотя бы один опосредованный вывод, комбинировать имеющиеся знания, уме­ния и навыки при добывании новых знаний;

второе – применять имеющиеся знания, умения и навыки в новой ситуации, отбирая их и комби­нируя, выполняя отдельные опосредованные выводы;

третье – стремиться к знаниям теоретического характера, к самостоятельному их добыванию;

четвертое – активно преодолевать трудности в процессе творческой деятельности;

пятое – стремиться к оценке своих достижений в познава­тельной деятельности.

В качестве показателей неуспеваемости выступают следующие недостатки в овладении содержанием обучения:

1) не владеет минимально необходимыми операциями творче­ской деятельности, комбинирование и использование в новой ситуации имеющихся знаний, умений и навыков;

2) не стремится получать новые знания теоретического харак­тера;

3) избегает трудностей творческой деятельности, пассивен при столкновении с ними;

4) не стремится к оценке своих достижений;

5) не стремится расширять свои знания, совершенствовать уме­ния и навыки;

6) не усвоил понятий в системе.

Указанные черты составляют признаки понятия «неуспевае­мость» для тех учебных предметов, в которых ведущая роль принадлежит деятельности творческого характера, основанной на знаниях, умениях и навыках.

Неуспеваемость характеризуется наличием всех перечисленных показателей творческой деятельности. В процессе же обучения могут возникнуть отдель­ные элементы неуспеваемости, они-то и предстают как отставания.

Неуспеваемость и отставание взаимосвязаны. 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. (14, 305)

Противоречивость такого понимания и терминологии заложена в самой сущности исследуемого явления: процесс от­ставания складывается из актов отставания.

В неуспеваемости 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. Неуспеваемость может быть связана с процессом обучения.

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 определении элементов неуспеваемости необходимо опираться на дидактическую, методическую и психологическую литературу, используя программы и учебники, а также результаты наблюдений педагогического процесса.

Способы обнаружения отставаний представляют собой своеобразное сочетание средств наблюдения и контроля. Важно также отметить, что способы обнаружения признаков отстава­ний не привносятся в учебный процесс извне, они изыскиваются в нем самом, выбираются из числа необходимых в обучении дей­ствий учителя и учащихся.

Основными способами обнаружения отставаний служат: наблюдение за реакциями учащихся на трудности в работе, на успехи и неудачи; вопросы учителя или его требования сформу­лировать то или иное положение; обучающие самостоятельные работы в классе. При проведении самостоятельных работ учи­тель получает материал для суждения, как о результатах дея­тельности, так и о ходе ее протекания. Он наблюдает за работой учащихся, выслушивает и отвечает на их вопросы, иногда помо­тает.

Отбор признаков отставаний тесно связан со способами их обнаружения: то или другое проявление отставания только в том случае может расцениваться как признак, если имеется доступный для применения на уроке способ его обнаружения.(3, стр. 46-67)

Дадим описание признаков отставаний учащихся. Они относятся к тем учебным предметам, которые характеризуются большим удельным весом творческой деятельности, опирающейся на знания, первичные умения и навыки.

1. Ученик не может сказать, в чем трудность задачи, наметить план ее решения, решить задачу самостоятельно, указать, что новое получено в результате ее решения. Ученик не может ответить на вопросы по тексту, сказать, что нового он из него узнал. Эти признаки могут быть обнаружены при решении за­дач, чтении текстов и слушании объяснения учителя.

2. Ученик не задает вопросов по существу изучаемого, не де­лает попыток найти и не читает дополнительных к учебнику источников. Эти признаки проявляются при решении задач, вос­приятии текстов в те моменты, когда учитель рекомендует лите­ратуру для чтения.

3. Ученик не активен и отвлекается в те моменты урока, когда идет поиск, требуется напряжение мысли, преодоление трудностей. Эти признаки могут быть замечены при решении за­дач, при восприятии объяснения учителя, в ситуации выбора по желанию задания для самостоятельной работы.

4. Ученик не реагирует эмоционально (мимикой и жестами) на успехи и неудачи, не может дать оценки своей работе, не контролирует себя.

5. Ученик не может объяснить цель выполняемого им упраж­нения, сказать, на какое правило оно дано, не выполняет пред­писаний правила, пропускает действия, путает их порядок, не может проверить полученный результат и ход работы. Эти при­знаки проявляются при выполнении упражнений, а также при выполнении Действий в составе более сложной деятельности.

6. Ученик не может воспроизвести определений понятий, формул, доказательств, не может, излагая систему понятий, отойти от готового текста; не понимает текста, построенного на изученной системе понятий. Эти признаки проявляются при по­становке учащимся соответствующих вопросов.

Все вышеперечисленное позволяет сделать следующие выводы: неуспеваемость определяется как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений, навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений, может выражаться в определенных показателях, отражающих результат обучения, напрямую связана с содержанием и процессом обучения, может обнаруживаться в процессе обучения и тогда определяется через понятие отставание и его признаки.

**1.2. 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, несформированность мыслительных процессов и т. д.

Имеются попытки сгруппиро­вать причины неуспеваемости. 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.(6, стр. 20-56)

Описание системы причинно-следственных связей неуспеваемости дана в работе Ю. К. Бабанского. Он изучил учебные возможности школьников, объединил 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 1.

# I условия внутреннего плана;

II III IV — условия внешнего плана;

I1 - особенности организма школьника;

I2 - особенности личности школьника;

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. (3, стр. 40-68)

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 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.

Таким образом, представленные характеристики в данной классификации выделяют отдельные причины неуспеваемости, а не рассматривают ее в комплексе. Для выявления и диагностики неуспеваемости необходимо раскрыть все возможные причины ее возникновения, а это дано в классификации Ю.К. Бабанского.

Физиологические причины школьной неуспеваемости хорошо изучены

в детской патопсихологии и детской психиатрии (Г.М. Дульнев, С.Д. Забрамняя, А.Я. Иванова, К.С. Лебединская, А.Р. Лурия, С.С. Ляпидевский, Г.Е. Сухарева). К ним относятся: истинная умственная отсталость; парциальные дефекты анализаторов (слуха, речи, моторики, дисграфия); педагогическая запущенность; нарушения умственной работоспособности. Стойкая школьная неуспеваемость обычно бывает вызвана сочетанием различных факторов, например, недостаточностью речевого развития, слабой работоспособности и моторики у одного и того же ребенка. Все эти нарушения являются следствием легкой органической неполноценности головного мозга, минимальной мозговой дисфункции, разной степени выраженности биологической недостаточности центральной нервной системы. Они возникают у детей с недостаточностью мозгового кровообращения, повышенным внутричерепным давлением в результате черепно-мозговых травм, тяжелых и длительно протекающих соматических заболеваний, инфекций с мозговыми последствиями (менингиты, энцефалиты, ревматизм).

Основными проявлениями такого рода нарушений являются: головные боли, двигательная расторможенность (“гиперактивность”), утомляемость, недостаточная концентрация внимания, не выносливость к сенсорным раздражителям (громкому шуму, яркому свету), неспособность к длительному умственному напряжению, замедление темпа усвоения материала, слабое переключение с одного задания на другое, трудности запоминания.

Наблюдения в массовой школе показали, как проявляются типичные последствия органического поражения на протяжении урока в поведении неуспевающих детей. Двигательно расторможенные дети всегда находятся в состоянии неупорядоченной активности - вертятся, постоянно поворачиваются к соседям, с грохотом роняют на пол учебники, карандаши, линейки, тетради. Могут импульсивно вскочить и броситься за ними в другой конец класса, с шумом пролезая между партами. Такие дети выкрикивают ответ учителю, в то время когда он спрашивает другого ученика, громким голосом пытаются подсказать то, чего сами не знают, разговаривают со своим товарищем, сидящим в другом конце аудитории. Медлительность, трудности включения приводят к тому, что такой школьник не сразу начинает работать на уроке, вытаскивает портфель только после многократного напоминания, но вместо учебника достает конфету, разворачивает, шуршит оберткой, делится ей с соседом, пропуская в это время объяснения педагога. Нарушение процесса запоминания, кратковременные выпадения отдельных слов (динамические амнезии, сосудистые склеротические изменения) проявляются в том, что ученик то помнит, то забывает правило, решение задачи, хотя иногда может выкрикнуть со своего места правильный ответ. Подобная неустойчивость результатов иногда приводит педагога к обманчивому впечатлению, что ребенок знает материал, но, уже подходя к доске, такой школьник все забывает и стоит с растерянным видом. Таким образом, учащиеся с легкими последствиями органического поражения головного мозга не пополняют запас учебных знаний, не усваивают новый материал, не тренируют собственную память, не могут длительное время целенаправленно заниматься одним и тем же делом. В итоге - у таких детей программный материал усваивается не в полном объеме, существенно нарушается процесс овладения учебными навыками, быстро нарастает стойкая школьная неуспеваемость.

У таких детей отмечаются колебания настроения от капризности, неустойчивости, беспорядочной активности к вялости, заторможенности, сонливости, плаксивости. Одновременное сочетание этих противоположно направленных процессов (возбуждения и торможения) обозначается как церебральная астения или “раздражительная слабость”. На школьных занятиях такие дети очень быстро, чаще всего неожиданно для окружающих, переходят от двигательной гиперактивности, громкого смеха, болтливости к слезам, оскорбительным выкрикам, недоброжелательным реакциям по отношению к другим. Не выносливость к длительной умственной нагрузке, быстрое утомление во время занятий приводят ближе к окончанию урока к нарастанию раздражительности, капризности, отказа от выполнения классных упражнений. Обратной стороной “раздражительной слабости” является нарушение произвольности, волевой регуляции поведения. Такой школьник не выполняет

домашнюю работу не только из-за усталости, но и от нежелания прилагать усилия, преодолевать себя. В быту это чаще всего расценивается как “лень, безделье, нерадивость”. Ребенок с повышенной двигательной активностью, ослаблением самоконтроля в школе постоянно толкается, бегает, вступает в конфликты с другими детьми, дергает девочек за волосы, плюется жеваной бумагой, импульсивно выкрикивает. В отличие от кратковременных эпизодов неправильного поведения здоровых школьников, у детей с органическим поражением головного мозга вышеперечисленные особенности сочетаются, выражаются ярко, массивно.

Существенное влияние на неуспеваемость оказывают особенности семейного воспитания. Отмечаются такие частые причины неуспеваемости, как разлад в семье или ее распад, грубость отношении, алкоголизм антиобщественное поведение родителей. Вскрыты и такие причины, как равнодушие родителей к детям и к их образованию, ошибки в воспитании, неумелая помощь детям.

Выяснено, что для отстающих детей в отношении к ним родителей важна поддержка внимание, ласка, для способных же главное - положительное отношение родителей к образова­нию. Наблюдения за учащимися в школе, беседы с ними, учителями и родителями привели к выводу, что среди недостатков семейного воспитания, отрицательно влияющих на успешность учения школьников, неправильное стимулирование учения де­тей — немаловажный момент. Родители в большинстве случаев интересуются учением детей и их успехами, но следят в основном за отметками. Сущность образованности и ценность школьных знаний и умений для становления ребенка как человека, как активного члена общества отходит на задний план, детей не спрашивают, что было интересного в шко­ле, что нового они узнали, каких успехов достигли, не спрашивают о том, довольны ли они своей работой и довольны ли ими учителя. От того, что родители не вникают в содержание дея­тельности детей, они не могут, естественно, судить о ее качестве (видят только количество - много или мало сидит ребенок зауроками, хорошие или плохие отметки получает), поэтому они не только не содействуют воспитанию у детей адекватной само­оценки, но часто и мешают этому. Одни родители мешают тем, что вольно или невольно создают у детей заниженную или завы­шенную самооценку, сами вступают в конфликты со школой на этой почве. Заниженную оценку создают те родители, которые, желая в душе, чтобы их дети были самыми лучшими, самыми способными, и, видя отдельные неудачи детей, попрекают их:

«Ну вот, опять ты хуже всех, опять не сумел на «пятерку» напи­сать работу», «Ничего из тебя не выйдет, тупой ты у меня, не то, что другие дети» и т. п. Другие, поддерживая завышенную самооценку сына или дочери, всегда готовы согласиться с тем, что в школе его не оценили по достоинству. Не разобрав сути дела, такие родители приходят в школу, только чтобы предъявить претензии учителям.

Рассеянность ребенка, неумение сосредоточиться на учебном процессе могут быть вызваны не только несформированностью процессов произвольной регуляции в силу мозговых дисфункций или недостаточной учебной мотивацией, но и тем, что значимые члены семьи ведут себя именно так: слабо реагируют на новую информацию, не проявляя к ней особого интереса. Ребенок, идентифицируя себя со взрослыми, усваивает их манеру поведения или общения и ведет себя подобным образом. Взаимоотношения в семье, где родные люди относятся друг к другу с пониманием и заботой, учитывают взаимные интересы, часто являются одним из важных гарантов успешной учебы ребенка.

 Таким образом, в работах отечественных педагогов показано, что неуспеваемость вызывается комплексом причин как внутреннего, так и внешнего плана. Ведущую роль в появлении неуспеваемости играют физиологические, психологические факторы, а также особенности семейного воспитания и условия организации учебно-воспитательной работы.

**1.3. Типология неуспевающих школьников.**

**Общая характеристика**

 Прежде чем рассматривать особенности проявления неуспеваемости у отдельных типов учащихся, дадим общую характеристику. В работах П.П. Блонского, И.В. Дубровиной, Н.И. Мурачковского указывается, что неуспевающие учащиеся не умеют учиться. Они не хотят или не могут осуществлять логическую обработку усваиваемой темы. Эти школьники на уроках и дома работают не систематически, а если оказываются перед необходимостью подготовить урок, то либо делают это наспех, не анализируя учебного материала, либо прибегают к многократному чтению его с целью заучивания наизусть, не вникая в сущность заучиваемого. Эти учащиеся не работают над систематизацией усваиваемых знаний, не устанавливают связей нового материала со старым. Вследствие этого знания неуспевающих имеют бессистемный, фрагментарный характер.

Для всех неуспевающих школьников характерна, прежде всего, слабая самоорганизация в процессе учения: отсутствие сформированных способов и приемов учебной работы, наличие устойчивого неправильного подхода к учению.

Такой подход к учению приводит к интеллектуальной систематической недогрузке, что в свою очередь ведет к значительному снижению темпов умственного развития этих школьников и еще больше усиливает их отставание от одноклассников.

Низкая самоорганизация неуспевающих школьников проявляется также в низком уровне овладения такими психическими функциями как память, восприятие, воображение, а также в неумении организовать свое внимание, как правило, на уроках неуспевающие школьники невнимательны. Воспринимая учебный материал, они не стремятся воссоздать его в виде образов, картин.

Попытки выделить типы неуспевающих школьников имеются в ряде работ А. А. Бударного.Он различает два вида неуспеваемости и 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 отно­сительная неуспеваемость — недостаточная познавательная на­грузка тех учащихся, которые могли бы превысить обязательные требования.

Определение видов неуспеваемости содержится и 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»

По тем же критериям выделяет виды неуспеваемости и Ю.К. Бабанский. Здесь также в основном имеется в виду фиксированная, сложившаяся неуспеваемость, виды которой связываются автором с порождающими ее причинами.

Недостататок классификации А.М. Гельмонта связан с тем, что классификация связана с результатом обучения, но не связана с процессом, что не позволяет выявить причины неуспеваемости.

Как путь проникновения в сущность неуспеваемости можно рассматривать и выявление типов неуспевающих школьников.

Хотя неуспевающие школьники имеют общие черты, они существенно отличаются друг от друга. 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 ис­п6ользуют А. А. Бударный, Ю. К. Бабанский и некоторые другие авторы. 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 (10, стр. 30-45): за основу в данном случае взят характер взаимоот­ношений наиболее существенных сторон личности школьников:

1. Мыслительная деятельность, связанная с обучаемостью и
2. Направленность личности школьника, определяющая его отношение к учению.

На этой основе выделено три типа неуспевающих школьников:

1. Неуспевающие учащиеся, для которых характерно низкое качество мыслительной деятельности при положительном отношении к учению и сохранении позиции школьника.
2. Учащиеся с относительно высоким уровнем развития мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учению и частичной или полной утрате позиции школьника.

3. 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. 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.

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.

Из вышеперечисленного следует вывод: изложенный материал позволяет выделить как общие признаки, характерные для неуспевающих школьников, так и особенные проявления, позволяющие выделить типы неуспевающих учащихся. В психолого-педагогической литературе представлены различные подходы к типологии неуспевающих школьников (Л.С. Славиной, А.А. Бударного, Ю.К. Бабанского, Н.И. Мурачковского и др.), в основе которйх лежат характеристики умственных процессов и мотивов учения. Составленные на основе этих критериев характеристики типов неуспевающих школьников позволяет учителю не только вовремя обратить внимание на этих учащихся, но и целенаправленно организовать профилактическую работу с ними.

**Глава 2. Организация педагогической поддержки учащимся 7-9 классов с трудностями в обучении.**

**2.1. Система работы учителя по оказанию педагогической поддержки неуспевающим школьникам.**

Одной из основных идей гуманистической парадигмы воспитания является идея о том, что основной воспитательной позицией педагога является позиция педагогической поддержки ученика, О.С. Газман связывал педагогическую поддержку с индивидуально- личностным подходом в воспитании и обучении, ядром ее называл решение насущных проблем.

Педагогическая поддержка – это такая организация воспитания, которая основывается на обращении к внутренним силам и способностям ребенка и его самопроцессом, проявляемым в деятельности.

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.К.Бабанским для такой профилактики была предложена концепция оптимизации учебно-воспитательного процесса.

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.К.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, 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 педагогических и методических источников позволил выявить некоторые положения ( 1, 2, 3, 13).

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 необходимо уделять дифференцированной работе 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 мало разработан, но имеются интерес­ные приемы, 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.

Еще один важный вопрос относится к организации обучения второгодников.

Повторный курс наносит большой ущерб школе, травмирует учащихся и мало­эффективен. В связи с этим возникла идея и имеется до­вольно широкая практика создания специальных классов (и школ) как для неуспевающих учащихся с замедленным темпом развития, так и для переростков, второгодников и оставшихся на третий год в том же классе. Особенностью обучения в специальных классах является их меньшая наполняемость, специальные методы обучения и программы, предусматривающие ликвидацию пробелов за предыдущие классы. Используется режим школы продленного дня; учителя получают повышенную заработную плату.

Остро стоит вопрос об условиях перевода неуспевающих школьников в следующий класс. Весьма своевременными представляются попытки модифицировать условия перевода, сделать их более гибкими. Необходимо предоставлять возможность учащимся, которые могут и хотят догнать свой класс, будучи условно переведенными в следующий класс, в течение I четверти ликвидировать свои пробелы, пройти испытательный срок.

Для предупреждения неуспеваемости основное значение имеет совершенствование процесса обучения, усиление его воспитывающего и развивающего воздействия. Рекомендации направлены на разрешение этих вопросов как в индивидуальной работе с учащимися, так и в работе со всем классом.

Очень важно своевременно выявить причины неуспеваемости и устранить их. Если в младших классах у ребенка не выработались навыки и желание учиться, то с каждым годом трудности в обучении будут расти, как снежный ком. Тогда родители обращают внимание на состояние ребенка и начинают в срочном порядке брать репетиторов. Но, как правило, бывает поздно. У ребенка сформировалось уже негативное отношение к процессу обучения, и он не понимает большинства дисциплин. Бесконечные «проработки» со стороны родителей ухудшают иногда и без того плохой микроклимат в семье.

Деятельность учителя по предупреждению неуспевае­мости требует, чтобы при обнаружении отставания оперативно принимались меры к его устранению.

Выбор мер связывается обычно только с причинами неуспеваемости, что, ко­нечно, недостаточно. Такое наложение в теории и практике свя­зано с тем, что в понятии «неуспеваемость» не выделены его элементы, не выявлены признаки отставания. Между тем это необ­ходимо для правильного выбора мер преодоления неуспеваемо­сти и отставаний, для понимания причин этих явлений.

В практической работе целью является установление причин неуспеваемости отдельного ученика в связи с обнаружением не­успеваемости. Учитель мысленно обращается к тем обстоятельст­вам, которые непосредственно предшествовали получению уче­ником неудовлетворительных оценок и могли повлиять на его успеваемость. В первую очередь обычно бросаются в глаза та­кие обстоятельства, как пропуски уроков, невыполнение домаш­них заданий, невнимательность ученика на уроке. Вдумчивый учитель не останавливает анализ на этом, но старается выяснить, какие черты личности ученика и какие обстоятельства его жизни могли вызвать замеченные им поступки. Причины тут могут быть са­мые различные: и болезнь ученика, и его недисциплинирован­ность, и слабохарактерность, и плохие бытовые условия, и его конфликты с учителями и товарищами. Из числа таких самых разнообразных причин учитель выбирает те, которые могли сыг­рать роль в жизни данного ученика. Но и эти причины являются следствием других, более общих и более глубоких, и они тоже могут быть вскрыты учителем. Опираясь на результаты своего анализа, учитель может принимать решение о том, какие воспи­тательные воздействия необходимы.

Педагогам массовой школы хорошо известно, что дети, стойко не усваивающие школьную программу, имеют отрицательные особенности характера и нарушения поведения. Всестороннее исследование особенностей психического развития неуспевающих школьников - диагностический психологический эксперимент, подробное биографическое изучение, наблюдение за поведением на уроках и во внеурочной деятельности, беседы с родителями и учителями - позволило выявить ряд условий, способствующих формированию искажений в развитии личности детей.

Первым и наиболее важным фактором становление отрицательных черт характера является нежелание учиться, отвращение неуспевающего ребенка учебной работе. Стойкие трудности в усвоении материала, постоянное чувство неуспеха естественно 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. Такие особенности поведения формируются очень быстро и уже ко второму полугодию такие дети очень заметны в массовой школе.

К этому времени 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. Учителя грубо к ним обращаются, кричат на них, делают замечания в оскорбительной форме, жалуются родителям, обсуждают друг с другом в открытой форме, при других школьниках. В тоже время, беседы и тщательное наблюдение позволяют понять, что такое поведение учителей вызвано беспомощностью, неумением работать с такими детьми, 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.(12)

Похожие 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 (“они плохо учат”), 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. 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. В старшем школьном возрасте хорошо видно, что отрицательные черты характера, нарушения поведения формируются во времени, с интервалом полгода после трудностей обучения, конфликтов с учителями и родителями.

Естественно, что после конфликтов с учителями и родителями неуспевающие дети сами становятся агрессивными, драчливыми, неуправляемыми, злобными и по отношению к сверстникам. Заметно, что в пятых классах более развитые и умные сверстники (видя как к неуспевающим относятся учителя и родители), также начинают демонстрировать при всяком удобном случае свою неприязнь. Это выражается более тонко, в виде издевок, обидных прозвищ, игнорирования слабоуспевающих учеников. Ответные реакции неуспевающих детей возникают несколько отставлено во времени (через 6 месяцев - 1 год), но они очень грубо проявляются. Неуспевающие школьники дерутся, нецензурно бранятся, воруют, пропускают школьные занятия.

Дальнейшие наблюдения показывают, что в старших классах школьники по несколько месяцев не посещают массовую школу, их перестает волновать неуспеваемость. Отвержение неуспевающего ребенка учителями, родителями, сверстниками приводит к стойкой социальной дезадаптации. Уже к подростковому возрасту формируются асоциальные формы поведения - воровство, хулиганство, бродяжничество, алкоголизация. К 12-14 годам из-за мелких правонарушений подростки привлекают внимание милиции, их ставят на учет в детские комнаты милиции. Поведение неуспевающих подростков становится настолько психопатизированным, что они попадают в подростковые отделения психиатрических стационаров.

Особенности личности школьников перешедших в 7-8 класс, такие, как недисциплинированность, безответственность, слабая воля, отсутствие трудолюбия, отмечаемые как причины неуспеваемости, составляют условия и для возникновения отставания. Все эти черты связаны в известной мере с возрастными особенностями. Невыполнение самостоятельной, работы отказ отвечать на вопросы учителя, отвлечения на уроке могут быть вызваны недисциплинированностью, безответственным от ношением к делу. Слабая воля, отсутствие трудолюбия вызывают такие элементы отставания, как стремление избежать трудностей, пассивность при столкновении с ними. Эти же особенности личности школьников могут стать причиной небрежного выполнения работы, и в частности того, что ученик не использует известные ему способы самоконтроля. Этому может способствовать и характерная для данного возраста некоторая переоценка своих возможностей, неумение здраво оценить трудности предпринятой работы. Настроившись на быстрое и легкое завершение работы, не предвидя затруднений, ученик сравнительно легко отказывается от усилий, как только встречает трудности. Терпения и выдержки еще недостаточно Поверхностность, легкомыслие, неусидчивость свойственны подростковому возрасту, и это отражается в той или иной степени на успешности обучения, особенно таким учебным предметам, как математика и языки.

Одной из предпосылок, вызывающих отставание, является характерная для подросткового возраста неустойчивость устремлений, наклонность к внеучебным занятиям и увлечениям. Наличие разнообразных и сильных внеучебных интересов подростков связано, как отмечают специалисты, с важнейшими особенностями подросткового возраста: избытком неистраченной энергии, стремлением к подвижным видам деятельности, распо­ложением к совместным действиям и играм, всевозрастающим стремлением к самостоятельности, освобождению от опеки взрослых. Что наличие сильных внеучебных интересов в сочетании с отрицательным отношением к школе характеризует длительно неуспевающих школьников.

 При эпизодической неуспеваемости и в случаях отставания характерно равнодушие к школе. Ученик воспринимает учебные занятия как неизбежную повинность, выполняет требования учи­телей, участвует в какой-то степени в работе и проявляет даже иногда активность, но все это только для того, чтобы не иметь неприятностей, не привлекать к себе внимание взрослых. У та­кого ученика сформировалась довольно стойкая позиция в отно­шении школы и уроков: он уверен, что все это скучно, что это нужно старшим, а ему лично не нужно.

Не только отрицательное отношение к школе и учение по принуждению вызывают отставание учащихся среднего звена. Большим злом является и учение только ради отметки, когда получение хорошей или удовлетворительной отметки становится единственной целью и ведущим мотивом работы, это парализует оценочную деятельность ученика, по­рождает равнодушие к содержанию учебной деятельности.

Отсюда следует вывод: педагогическая поддержка – это такая организация воспитания, которая основывается на обращении к внутренним силам и способностям ребенка и его самопроцессом, проявляемым в деятельности.

Основными путями преодоления неуспеваемости школьников являются педагогическая профилактика, педагогическая диагностика, педагогическая терапия и воспитательное воздействие. Для предупреждения неуспеваемости основное значение имеет совершенствование процесса обучения, усиление его воспитывающего и развивающего воздействия. Рекомендации направлены на разрешение этих вопросов как в индивидуальной работе с учащимися, так и в работе со всем классом. Работа учителя должна быть направлена не только на устранение пробелов ученика по предмету, но и на повышение мотивационной сферы.

**2.2. Диагностика неуспеваемости**

Предупреждением и оперативной помощью педагога в развитии и содействии саморазвитии ребенка является диагностика. Начальным этапом в системе работы учителя по профилактике неуспеваемости является работа с диагностическими таблицами (см. приложение 1). Цель этого этапа – выявить основные трудности в обучении школьников. Реализация этой цели может быть эффективно осуществлена с помощью различных методов: рисуночные тесты, комплексное тестирование, психодиагностика, анкетирование учеников и их родителей. Наиболее эффективными методами педагогической диагностики неуспеваемости методом диагностики неуспеваемости являются тестирование, анкетирование, анализ школьной документации, наблюдение, которые проводятся учителем. Необходимо учитывать, что диагностика должна осуществляться в самом процессе обучения и проводиться систематически. Только в этом случае учитель будет прослеживать положительные результаты работы с неуспевающими детьми. Большую помощь должны оказывать родители школьников, которые проводят работу по устранению неуспеваемости в домашних условиях. Для этого учитель совместно со школьным психологом разрабатывает программу и методику по оказанию помощи неуспевающим детям для их родителей, проводит общие собрания и индивидуальные беседы с ними. Дома по указанию учителя родители помогают выполнять индивидуальные задания, используя игровые моменты и наглядные материалы. Учитель должен донести до каждого родителя информацию о важности и нужности грамотного своевременного выявления неуспеваемости

и устранения ее.

Из вышесказанного можно сделать вывод: диагностику неуспеваемости необходимо проводить на ранней стадии неуспеваемости в доступных для детей формах, а также заинтересовывать и включать в работу родителей неуспевающих школьников.

 В процессе нашей работы были использованы следующие методы диагностики неуспеваемости: наблюдение в форме анкетированного опроса, педагогического консилиума, анализ документации класса.

 Анкета с целью выявления и ранней диагностики школьной неуспеваемости и мотивационной сферы была проведена в средней общеобразовательной школе N 403 в 5 классе во время государственной практики. В эксперименте приняли участие 2 учителя средней школы и 20

учащихся пятого класса. Анкета была проведена в ходе конкурса “ Вы и школа “, состоит из двух частей – анкета-опросник и сочинение-миниатюра

“ Школа моей мечты ”.

Целью анкетирования было выявление мотивационной сферы учащихся и отношения их к школьным предметам и педагогам, а также выявление неуспевающих учащихся. Вопросы анкеты даны в приложении. Наиболее информативными для нас были ответы на вопросы N5, 7,10, 14, 16, 17, 18.

 По результатам анкетирования был дан количественный анализ:

меняли школу - 1 раз-5 человек, 2 раза – 1 человек, не меняли школы – 14 человек; 11 классов хотят закончить 19 человек; любимыми предметами у детей являются математика, литература, физкультура, ИЗО, музыка; на домашнюю работу 10-20 минут тратит 1 человек,30 минут – 3 человека, 40-50 минут – 2 человека, 1 час – 4 человека, от 1ч. До 2х – 3 человека, свыше 3х часов – 6 человек, не выполняет домашнее задание 1 человек. Два ученика считают, что учителя их не любят, 18 человек говорят о хорошем отношении к ним. Количество друзей в классе в среднем от 1 до 7, максимальное число – 19. В свободное от учебы время 8 человек читают книги и журналы, 3 человека занимаются рукоделием, 5 человек смотрят телевизор и гуляют, спортом и рисованием увлекаются 2 человека. После уроков не чувствуют усталости 4 человека, немного устают 11 человек, очень устают 5 человек ( в основном неуспевающие ученики ). Трудности при пересказе текста испытывают 8 человек, с первого раза новый материал понимают 12 человек, часто не понимают – 8 человек. Плохо справляются с самостоятельными работами 2 человека. Изучать углубленно 15 человек хотят математику, 4 человека – русский язык, литературу и иностранный язык – по 3 человека.

 По результатам анкетирования и наблюдения было выявлено 4 неуспевающего ученика – Коняхина Катя, Кровопускова Саша, Голошумова Оля, Серегина Юля. Любимыми предметами в основном у них являются ИЗО, физкультура, музыка, т.е. те предметы, которые не требуют больших умственных затрат и легки для них. На вопрос “любите ли Вы учиться” они ответили “нет” и “не очень”, что говорит о низкой мотивационной сфере. У двух учениц есть ощущение, что учителя их не любят, остальные считают, что к ним учителя относятся хорошо. Все ученицы устают после уроков, что говорит о несоответствии режима обучения и школьной нагрузки с их развитием. На вопрос “Испытываете ли Вы трудности при пересказе текста” все ученицы ответили положительно, так как у них недостаточно развит навык чтения, говорения и пересказа. Новый материал они часто не понимают с первого раза, с заданиями для самостоятельной работы справляются плохо.

В дополнение к анкете было дано сочинение-миниатюра "Вы и школа”. Анализ этих сочинений показал, что учащиеся ориентированы на улучшение внешних атрибутов устройства школы, процесс обучения и развития их не интересует.

Одна ученица не написала сочинение-миниатюру. Мы считаем, что это одна из форм защитной реакции ребенка.

Таким образом, проведенная диагностика подтвердила, что наиболее распространенными причинами школьной неуспеваемости являются низкая мотивационная сфера, конфликтные отношения с учителями. Наиболее эффективными методами педагогической диагностики неуспеваемости методом диагностики неуспеваемости являются тестирование, анкетирование, анализ школьной документации, наблюдение, которые проводятся учителем. Диагностика должна осуществляться в самом процессе обучения и проводиться систематически.

**2.3. Опытная работа по профилактики неуспеваемости учащихся 7 класса по русскому языку.**

 В процессе педагогической практики мы провели ряд уроков по русскому языку с использованием системы заданий, направленных на профилактику неуспеваемости. Фрагменты данных уроков и описание заданий даны ниже.

**Тема**: Разряды частиц.

**Задание 1.**

Составьте предложения, раскрывая скобки.

Брат замолчал (даже, только, вот, же, разве)

Погода улучшилась (не, почти, вот, и)

**Задание 2.**

 Укажите, в каких значениях употреблена частица **не.**

Не кукушечка во сыром бору куковала, не соловушка во зеленом саду громко свищет.

**Задание 3.**

Закончите предложения

Кто ни посмотрит этот фильм, …

Кто не посмотрит этот фильм, …

Когда не придешь к другу, …

Когда ни придешь к другу, …

**Тема:** Причастие(развитие речи)

Подберите ряд причастий, которые можно использовать при художественном описании человека.

Глаза…

Лицо, выражение лица…

Волосы, прическа…

Походка…

**Тема:** Зачет по теме “Причастия”

**Задание 1.**

Выпишите слова, которые могут писаться с **н** и с **нн.**

окова…ый, спута…ый, гаше…ый в ведре, ране…ый в ногу, ветря…ой.

**Задание 2.**

Выпишите слова с приставкой **не**.

(не)проверенная работа, (не)велико, (не)забываемое, (не)отремонтирован.

**Задание 3.**

Сделайте синтаксический разбор предложения.

В безветренную погоду дремлющие деревья, опушенные инеем, стоят будто в варежках.

**Тема:** Степени сравнения наречий.

**Задание 1.**

Впишите наречия в таблицу

|  |  |
| --- | --- |
| **Наречия по значению** | **Примеры** |
| МестаВремениПричины  |  |
| Здесь, вчера, быстро, нарочно, много, сейчас, назло, завтра, дома, сослепу. При подборе индивидуальных заданий необходимо учитывать объем и время на их выполнение. Задания должны носить познавательный и развивающий характер. Необходимо использовать творческие задания для развития воображения и речи. Дифференцированная работа должна проводиться не только с неуспевающими детьми, но и с остальными учащимися. |

**Заключение**

По окончании данного исследования мы пришли к следующим выводам: неуспеваемость определяется как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений, навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений. Может выражаться в определенных показателях, отражающих результат образования, напрямую связана с содержанием и процессом образования, может обнаруживаться в процессе обучения и тогда определяется через понятие отставание и его признаки. Неуспеваемость вызывается комплексом причин, включает недостатки дидактических и воспитательных воздействий, организационно-педагогического характера недостатки учеб­ных планов, программ, методических пособий, а также недостатки внешкольных влияний, включая и семью.

 Учителю необходимо учитывать эти факторы в работе с учениками и их родителями. Наибольшую ценность для учителя представляет типология, составленная на основании изучения причин неуспеваемости (типология Л.С. Славиной, А.А. Бударного, Ю.К. Бабанского). Для выявления типологии неуспевающих школьников необходимо изучить в первую очередь все возможные причины неуспеваемости, а другие основания служат лишь дополнительными элементами для составления типологии. Диагностику неуспеваемости необходимо проводить на ранней стадии неуспеваемости в доступных для детей формах, а также заинтересовывать и включать в работу родителей неуспевающих школьников. Успехи и неудачи в учении вызывают эмоции не сами по себе, а только в связи с возможностью или невозможностью получить желаемую отметку. Радость познания нового, удовольствие от коллективного труда, удовлетворение от преодоленных трудностей — все заслоняется отметкой. Урон наносится не только успеваемости, но и всему нравственному воспитанию школьника. У некоторых учащихся цель получения отметки выступает как средство самоутверждения, удовлетворения самолюбия, средст­во для получения обещанной дома награды. Во всех этих случаях имеет место внеучебная мотивация, и это препятствует развитию познавательных интересов, возникновению стремления совершенствовать свои умения и навыки, углублять и расширять знания, мешает формированию ценностного отношения к образованию. Проведенная диагностика подтвердила, что наиболее распространенными причинами школьной неуспеваемости являются низкая мотивационная сфера, конфликтные отношения с учителями. Наиболее эффективными методами педагогической диагностики неуспеваемости методом диагностики неуспеваемости являются тестирование, анкетирование, анализ школьной документации, наблюдение, которые проводятся учителем. Диагностика должна осуществляться в самом процессе обучения и проводиться систематически.

 Данная работа может быть интересна и полезна студентам- практикантам и учителям, начинающим педагогическую деятельность.

**Список использованной литературы**

1. Бабанский Ю.К. Вопросы предупреждения неуспеваемости. – Ростов-на-Дону, 1972.

2. Блонский П.П. Школьная неуспеваемость. – М., 1961.

3. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пединститутов./ под ред. А.В. Петровского.- М., 1979.

4. Волков К.Н. Психологи о педагогических проблемах. - М., 1981.

5. Гельмонт А.М. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления.- М., 1977.

6. Гонеев А.Д., Ялпаева Н.Я. основы коррекционной педагогики. – М.,1996.

7. Кумарина Г.Ф. Коррекционная педагогика. – М.,2001.

8. Луньков А.И. Как помочь ребенку в школе и дома. – М., 1987.

9. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания. – М., 2002.

10. Мурачковский Н.И. Как предупредить неуспеваемость школьников. – Минск, 1977.

11. Педагогика школы. Учебное пособие для студентов пединститутов./ под ред. И.Т. Огородникова. – М., 1978.

12. Педагогическая энциклопедия./ под ред. И.А. Каирова: в 4 тт.- М., 1961.

13. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. – М.,1997.

14. Психолого-педагогический словарь. – Ростов-на - Дону,1998.

15. Рабочая книга школьного психолога./ под ред. И.В. Дубровиной.- М., 1997.

16. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога.- М., 1998.

17. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., и др. Педагогика. – М., 1997.

18. Степанов В.Г. Психология трудных школьников.- М., 1998.

19. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах.- М., 1996.

20. Ямбург Е.А. Школа для всех: адаптивная модель.- М., 1996.

