Выпускная квалификационная работа

на тему: Причины и пути преодоления неуспеваемости младших школьников

Исполнитель:

Колесникова А.К.,

студентка 4 курса

очного отделения

Г.Краснознаменск

Оглавление

Введение
Глава 1. Теоретические основы проблемы обучения младших школьников
1.1 Особенности развития младших школьников
1.2 Особенности адаптации младших школьников к школьной среде
.3 Состояние готовности к школе у разных учеников
Глава 2. Типичные трудности младших школьников в учебной деятельности
.1 Методики диагностики индивидуальных особенностей мышления
2.2 Методики диагностики индивидуальных особенностей памяти
2.3 Методики диагностики индивидуальных особенностей мышления
Глава 3. Развитие познавательных способностей детей в процессе школьного образования
3.1 Игры и упражнения на развитие внимания
3.2 Игры и упражнения на развитие памяти
3.3 Игры и упражнения на развитие мышления
Заключение
Литература

Введение

Проблема школьной неуспеваемости беспокоит всех. Причём беспокоит не только взрослых, но и детей. Ведь совершенно очевидно, что на свете нет ни одного психически здорового ребёнка, который бы хотел плохо учиться. Когда малыш впервые переступает порог школы, он чаще всего преисполнен мечтами о светлом и увлекательном школьном мире, о встрече с умными и добрыми учителями, о скорой возможности говорить с нами на нашем, взрослом языке о пока ещё не недоступных для него предметах, явлениях. Другими словами, ребёнок хочет учиться, узнавать новое и стать " хорошим учеником " (это ведущая мотивация детей семи-восьми лет). Когда же мечты об успешном обучении разбиваются, о первые двойки, у него сначала пропадает желание учиться, а потом он просто или отказывается посещать школу, прогуливает уроки, или становится " трудным " учеником.

Как в случае прогулов, так и в случае открытого протеста против педагога у ребёнка могут возникнуть различного рода деформации в развитии личности. В нашем обществе школьное обучение является обязательным, все дети вокруг учатся, и если у ребёнка возникают проблемы, он может чувствовать, что он не такой, как все, а значит, хуже, никчемнее. Подобные мысли и чувства могут возникнуть у любого неуспевающего ученика, и даже если на словах он уверяет нас, что ему абсолютно безразлично, как он учится, что школа ему не нужна, в глубине души он может ощущать себя отверженным, ненужным. Скорее всего, подобные переживания приведут к новым негативным проявлениям в поведении. В итоге зачастую неуспевающие дети ищут круг людей, для которых они будут значимы, среди которых они не будут чувствовать себя ничтожными, жалкими, как это происходит в школе. Так они оказываются в дворовых компаниях, в чердачных тусовках, тем самым, пополняя ряды " неблагополучных " детей района, города. И тогда уже целая армия взрослых

вынуждена бороться с новоиспеченными " хулиганами ", пьяницами, наркоманами.

Итак, проблема школьной неуспеваемости напрямую связана с такими актуальными для нашего времени " государственными " проблемами, наркомания и преступность среди молодёжи. К сожалению, эта масштабная по своему содержанию и широте проявления трудность порождена нами, взрослыми, которые вовремя не заметили, не помогли ребёнку.

Есть и другие причины социального характера. Социальный прогресс, высокие темпы развития науки и техники приводят к тому, что общество предъявляет всё более высокие требования к своим членам и, конечно, к школьному образованию. Это обуславливает необходимость усложнения, как теоретического уровня, так и объёма учебных программ, что, в свою очередь, становится причиной несоответствия этому уровню многих детей.

Основная причина школьной неуспеваемости - это несоответствие интеллектуальной системы ребёнка и системы обучения в школе. А мы, с одной стороны, всё усложняем и усложняем программы обучения, не всегда ориентируясь на возможности детей, не принимая во внимание их возрастные особенности, а с другой стороны, даже зная, что именно этому ребёнку будет трудно учиться по новой программе, делаем всё, чтобы его приняли в престижную школу, к " сильному " учителю, известному в районе (городе), который " хорошо учит " и обеспечивает сильную подготовку (вот только куда?).

В результате даже способные к обучению дети уже в первые школьные годы попадают в разряд неуспевающих. Известен факт что каждый третий ученик начальной школы не успевает по одному или нескольким предметам. Что делают родители в этом случае? Нанимают многочисленных репетиторов, но, к сожалению, это далеко не всегда ведёт к повышению успеваемости. Кое-кто из детей привыкает к приходящим к ним домой учителям как к

своеобразным " костылям " и уже не желает (а иногда и не может) учиться сам. У других ребят резко падает самооценка: если я не могу учиться сам, значит, я глупее других. Бывает и такое, что дети, занимающиеся с репетитором, воспринимают его как критерий благосостояния семьи: мои родители имеют возможность " купить " знания другого человека. Такие дети в школе бравируют своим положением, а когда им задают сложное домашнее задание, хвастаются: " А я не буду ничего делать. Мне репетитор всё сделает, а я буду смотреть телевизор ". В некоторых уже семьях, практика приглашения к ребёнку репетитора, приводит к ухудшению детско-родительских отношений, так как, бывает, мамы и папы попрекают ребят деньгами, затраченными на их дополнительное обучение, сравнивают своих детей с соседскими, которые, мол, учатся сами, да ещё и дома помогают и т.д. В этом случае, особенно если ребёнок вступил в подростковый возрастной период, семейный конфликт нередко завершается побегом из дома или нарушением взаимопонимания между ребёнком и взрослым.

Несмотря на пристальное внимание педагогов и психологов, учёных и практиков к проблеме школьной неуспеваемости, число учащихся, испытывающих трудности в обучении, непрерывно растёт. По данным Института возрастной физиологии РАО, трудности в обучении отмечаются у 15-40% школьников. Учёный М.М.Безруких отмечает, что более 30% детей имеют непреходящие трудности в обучении. Надо сказать, что проблема школьной неуспеваемости характерна не только для нашей страны. Так, например, по данным М.Ленардюсси, 25% учащихся Западной Европы отстают в учёбе, а в Мали число неуспевающих учеников составляет 25 - 35 %.

Устойчивая неуспеваемость и второгодничество, по мнению Н.И.Мурачковского , могут привести к серьёзным психологическим последствиям. Возможны существенные отклонения в развитии личности школьников, формирование агрессивности, неуспеваемости в себе, замкнутости,

лживости. Неуспеваемость школьника может стать причиной школьной дезадаптации, стремительного снижения учебной мотивации, а как следствие - ухудшение поведения, а иногда даже и криминального поведения. По данным Н.Н.Заваденко, школьная дезадаптация имеет место у одной трети учащихся первых классов (31,6%).

Кроме того, только 15,1% детей предшкольного возраста признаны здоровыми, поэтому уже на начальных этапах обучения в школе из-за интенсивно возрастающих нагрузок появляется большое количество детей, не справляющихся с учебной программой. Год от года " армия неуспевающих " пополняется.

Вывод: учитель должен работать в тесном контакте со школьным психологом, который поможет найти выход из сложного положения, справиться с усталостью и стрессом, а также в контакте с другими специалистами, работающими в школе: с врачами, с социальным педагогом, с логопедом и, конечно же, с родителями.

Такой комплексный подход к решению проблем ребёнка не всегда возможен, однако он необходим для того, чтобы со всех сторон взглянуть на проблему и выявить все факторы, которые могут вызвать неуспеваемость. Если причины трудностей в учёбе вовремя определить и провести необходимую, с точки зрения специалистов, коррекционную работу, то это будут лишь временные трудности, преодолев которые ребёнок почувствует уверенность в своих силах. Если же не установить причины отставания, то оно может приобрести хроническую форму и разрастись из неуспеваемости по одному предмету в стойкую общую неуспеваемость.

Причины трудностей в учебной деятельности учащихся в массовой общеобразовательной школе рассматривались многими педагогами и психологами (М.А. Данилов, В.И. Зыкова, Н.А. Менчинская, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.А. Смирнов, Л.С. Славина, Ю.К.

Бабанский). В качестве таковых назывались: неподготовленность к школьному обучению, в крайней своей форме выступающая как социальная и педагогическая запущенность; соматическая ослабленность ребенка в результате длительных заболеваний в дошкольный период; дефекты речи, не исправленные в дошкольном возрасте, недостатки зрения и слуха; умственная отсталость (поскольку значительная часть умственно отсталых детей попадает в 1 класс массовой школы и лишь после годичного безуспешного обучения там направляется через медико-педагогические комиссии в специальные вспомогательные школы); негативные взаимоотношения с одноклассниками и учителем. Однако с каждой из перечисленных причин трудностей в обучении связывается отставание сравнительно небольшого числа детей по отношению ко всем явно или скрыто школьникам, испытывающим трудности в обучении, значительную часть которых [детей] (примерно половину) составляют дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Помочь конкретному ребенку невозможно без понимания определенных трудностей, которые у него возникают. Если вовремя определить причину неуспеваемости, то коррекционная работа непременно приносит пользу.

Цель: В работе анализируются причины неуспеваемости и проблема обучения младших школьников, а также путей преодоления неуспеваемости.

Исходя из поставленной цели, необходимо решить следующие задачи:

. Изучить теоретические основы и научно - практические проблемы неуспеваемости младших школьников.

. Выделить типичные трудности, возникающие у младшего школьника в учебной деятельности;

. Выявить взаимосвязь школьной неуспеваемости с уровнем развития психических, познавательных процессов младших школьников и социально - психологическим климатом в их семьях.

. Определить направления и содержания развивающей работы по

оказанию помощи ребенку;

Гипотеза нашего исследования заключается в том, что педагог может оказать помощь в преодолении трудностей, возникающих у младших школьников в учебной деятельности, зная конкретные психологические причины этих трудностей и строя развивающие работы на этой основе.

Объектом исследования является школьное преподавание как психолого-педагогическое явление.

Субъектом исследования является неуспеваемость младших школьников как социально-психологический феномен.

Выборка: Для решения поставленных задач были исследованы учащиеся 1-4-х классов общеобразовательной школы № 400 имени Александра Невского Колпинского района города Санкт-Петербург. В исследовании приняло участие 51 ребёнок, 7-10 лет, 30 девочек и 21 мальчик.

Методология: В основе данной работы лежат концепции М. М. Безруких (1995), Н. И. Мурачковского (1977), А. Ф. Ануфриева (1997), Н. А. Меченской (1971), Л. С. Славиной (1958), П. П. Борисова (1980), Л. С. Выготского (1997), М. А. Гальмонта (1940 - 1950), А. А. Бударного (1965), Ю. К. Бабанского (1977).

Структура работы: Работа состоит из: Введения, Главы I (Теоретические основы и научно-практические проблемы неуспеваемости младших школьников), Главы II (Типичные трудности, возникающие у младших школьников в учебной деятельности), Главы III (Развитие познавательных способностей детей в процессе школьного образования), списка литературы, приложений. Общий объем - 89 страниц.

Глава 1. Теоретические основы и научно-практические проблемы неуспеваемости младших школьников

1.1 Особенности развитие младшего школьника

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6-7 до 9-10 лет.

К 6 годам ребенок в основном уже готов к систематическому школьному обучению. О нем надобно говорить уже как о личности, поскольку он осознаёт свое поведение, может сравнивать себя с другими. К концу дошкольного периода формируется ряд новых психических образований.

стремление к общественно значимой деятельности; - способность управлять своим поведением;

умение делать простые обобщения;

практическое овладение речью;

умение налаживать взаимосвязи и сотрудничество с другими людьми.

В 6 - 7-летнем возрасте ребенка ждет первая крупная перемена в жизни. Переход в школьный возраст связан с решительными изменениями в его деятельности, общении, отношениях с другими людьми. Ведущей деятельностью становится учение, изменяется уклад жизни, появляются новые обязанности, новыми становятся и отношения ребенка с окружающими.

Особенность современных первоклассников - " демократичность " в общении с учителями, непроизвольность поведения, неумение регулировать свои действие в соответствии с нормами школьной жизни. Это неумение естественно для новичков, но, как отмечают учителя, даже к концу 1-го класса у нынешних детей наблюдаются некоторое противодействие требованиям.

Необходимо, нельзя, выполни до конца - воспринимаются и выполняются лишь при большой настойчивости взрослых. Не сигнал ли это, что уже давно пора менять тон в общении с ними, переходить на более мягкие, гуманные отношения?

В биологическом отношении младшие школьники переживают период *второго* округления: у них по сравнению с предыдущим возрастом замедляется рост и заметно увеличивается вес; скелет подвергается окостенению, но этот процесс еще не завершается. Идет интенсивное развитие мышечной системы. С развитием мелких мышц кисти появляется способность выполнять тонкие движения, благодаря чему ребенок овладевает навыком быстрого письма. Значительно увеличивается сила мышц. Все ткани детского организма находятся в состоянии роста.

В младшем школьном возрасте совершенствуется нервная система, и интенсивно развиваются функции больших полушарий головного мозга, усиливаются аналитическая и синтетическая функции коры. Вес мозга в младшем школьном возрасте почти достигает веса мозга взрослого человека и увеличивается в среднем до 1400 граммов. Быстро развивается психика ребенка. Изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится более сильным, но по-прежнему преобладает процесс возбуждения - младшие школьники в высокой степени возбудимы. Повышается точность работы органов чувств. По сравнению с дошкольным возрастом чувствительность к цвету увеличивается на 45%, суставно-мускульные ощущения увеличиваются на 50%, зрительные - на 80% (А. И. Леонтьев). [29, с. 72]

Познавательная деятельность младшего школьника преимущественно проходит в процессе обучения. Немаловажное значение имеет и расширение сферы общения. Быстротекущее становление, множество новых качеств, которые необходимо сформировать или развивать у

школьников, диктуют педагогам строгую целенаправленность всей учебно-воспитательной работы.

Восприятие младших школьников отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время остротой и свежестью. Младший школьник может путать цифры 6 и 9, мягкий и твёрдый знаки с буквой " р ", но в то же время с живым любопытством воспринимает окружающую жизнь, которая каждый день раскрывает перед ним что-то новое. К концу первой ступени школы восприятие ребёнка усложняется и углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает организованный характер.

Внимание младших школьников непроизвольно, недостаточно устойчиво, ограничено по объёму. Поэтому весь учебный процесс в начальной школе подчинен воспитанию культуры внимания. Произвольное внимание развивается вместе с другими функциями и прежде всего - мотивацией учения, ответственностью за успех учебной деятельности.

Дети в начальных классах могут произвольно регулировать свое поведение, непроизвольное внимание преобладает. Детям трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности или на деятельности интересной, но требующей умственного напряжения. Отключение внимания спасает от переутомления. Эта особенность внимания является одним из оснований для включения в занятия элементов игры и достаточно частой смены форм деятельности.

Дети младшего школьного возраста, безусловно, способны удерживать внимание на интеллектуальных задачах, но это требует колоссальных усилий воли и организации высокой мотивации [20, с.124].

Мышление у детей начальной школы развивается от эмоционально-образного к абстрактно-логическому. Задача школы первой ступени - развить

интеллект ребёнка до уровня понимания причинно-следственных связей. Именно в школе интеллект ребёнка развивается настолько интенсивно, как ни в какое другое время. В этот период особенно велика роль учителя.

Мышление ребенка в начале обучения в школе отличается эгоцентризмом, особой умственной позицией, обусловленной отсутствием знаний, необходимых для правильного решения определенных проблемных ситуаций. Так, ребенок сам не открывает в своем личном опыте знания о сохранении таких свойств, предметов, как длина, объем, вес и другие [14, с. 167].

Мышление детей развивается во взаимосвязи с речью. Активный словарный запас нынешних третьеклассников насчитывает примерно 3500-4000 слов. Влияние школьного обучения проявляется не только в значительном обогащении словарного запаса ребёнка, но прежде всего в приобретении исключительно важного умения устно и письменно излагать свои мысли.

Большую роль в познавательной деятельности школьника играет *память*. Естественные возможности школьника первой ступени очень велики: его мозг обладает такой пластичностью, которая позволяет ему легко справляться с задачами дословного запоминания.

Становление личности маленького школьника происходит под влиянием новых отношений со взрослыми (учителями) и сверстниками (одноклассниками), новых видов деятельности (учения) и общения, включения в целую систему коллективов (общешкольного, классного). У него складываются элементы социальных чувств, вырабатываются навыки общественного поведения.

Мотивационная сфера по темпам развития отстаёт от интеллектуальной. Воля не сформирована, мотивы не осознаются. Повышенная чувствительность, способность глубоко и сильно переживать превалируют над доводами разума, школьник совершает множество необдуманных действий.

Развитие младшего школьника - очень сложный и противоречивый процесс. В этом возрасте растущий человек должен очень многое понять, а поэтому нужно максимально использовать каждый день его жизни. Главная задача возраста - постижение окружающего мира: природы, человеческих отношений. Интенсивно формируются почти все интеллектуальные, социальные и нравственные качества, многие из них уже останутся неизменными на протяжении всей жизни.

Младший школьный возраст (с 6 до 11 лет) является вершиной детства. Ребёнок сохраняет много детских качеств - наивность, легкомыслие, взгляд на взрослого снизу вверх. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления. Учение для него - значимая деятельность. В школе он пристает не только новые знания и умения, но и определённый социальный статус. Меняются интересы, ценности ребёнка, весь уклад его жизни.

С одной стороны, как дошкольник, он отличается подвижностью, импульсивностью поведения, неустойчивостью внимания, общей недостаточностью воли, отчётливым проявлением в поведении типологических свойств.[15]

С другой стороны, у младшего школьника формируются характерологические свойства, новый уровень потребностей, позволяющий ему действовать, руководствуясь своими целями, нравственными требованиями и чувствами, возникает требовательность и избирательность в отношениях со сверстниками, развивается познавательное отношение к миру, дифференцируются способности, формируется внутренняя позиция школьника.

Младший школьный возраст обещает ребёнку новые достижения в новой сфере человеческой деятельности - учении. В этом возрасте ребёнок проходит через кризис развития, связанный с объективным изменением социальной ситуации развития. Новая социальная ситуация вводит ребёнка в строго

нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственности за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие. Поэтому новая социальная ситуация ужесточает условия жизни ребёнка и выступает для него стрессогенной. У каждого ребёнка, поступающего в школу, повышается психическая напряженность. Это отражается не только на физическом состоянии, здоровье, но и на поведении ребёнка.

До школы индивидуальные особенности ребёнка могли не мешать его естественному развитию, так как принимались и учитывались близкими людьми. В школе происходит стандартизация условий жизни ребёнка, в результате которой выявляется множество отклонений от предначертанного пути развития. Эти отклонения ложатся в основу детских страхов, снижают волевую активность, вызывают угнетенные состояния и т.д. Ребёнку предстоит преодолеть навалившиеся на него испытания.

Трудности в воспитании младших школьников, вероятно, вызваны тем, что многие взрослые воспринимают их как маленьких детей, готовых исполнять любое требование, и ожидают от них запрограммированного поведения. Если этого не происходит, взрослые удивляются, недоумевают, раздражаются, пугаются, впадают в отчаяние. Качество их переживаний определяется степенью рассогласованности между ожиданиями и реальностью.

Кроме того, взрослых вводят в заблуждение зависимость и кажущаяся простота внутреннего мира ребёнка. Чтобы облегчить свой педагогический труд, взрослые нередко упрощают и характер своих взаимоотношений с детьми, и их психическую жизнь.

Объективная трудность обучения и воспитания младших школьников состоит в том, что они не могут помочь в этом взрослому, так как не умеют дать обратную связь, не знают, как ответить на несправедливость, критику, жестокий

контроль, чрезмерную опеку, как объяснить, что задевает и обижает их, что мешает хорошо учиться и дружить со сверстниками.

Конечно, есть дети с высокой личностной рефлексией, способные анализировать то, что с ними происходит, и говорить об этом. Но они не типичны для своего возраста и, скорее, обгоняют сверстников в развитии.

Главная особенность внутреннего мира младшего школьника в том, что он ещё мало знает о содержании своих переживаний, поскольку они не в полной мере оформлены. На трудности дома и в школе ребёнок чаще всего отвечает острыми эмоциональными реакциями, такими, как гнев, страх, тоска или вегетативные и другие нарушения. Явления школьной дезадаптации нередко проявляются в повышении температуры, дневном энурезе, рвоте. Конфликты в семье вызывают у детей слезливость, расстройство внимания, ночной энурез.

Ребёнок 6 - 9 лет ещё не способен соотнести в полной мере свои реакции с причинами, их вызывающими. Бесполезно просить его об этом. Нужна специальная работа, чтобы родители и учителя вместе с психологом вникли в проблемы ребёнка, его переживания.

На протяжении младшего школьного возраста дети отражают все более сложные явления, ярче их переживают и больше осознают свои переживания.

К подростковому возрасту, ребёнок уже в достаточной мере отдаёт себе отчёт о том, что и почему он чувствует, стремится выразить свои чувства. У подростка в отличие от младшего школьника складывается своя система ценностей и норм, и он находит способы предъявить их. Он уже определён в своих потребностях и мотивах, готов идти на конфронтацию со взрослыми, чтобы отстоять своё право действовать по собственному усмотрению.

Автономия же младшего школьника только складывается. Он ещё не всегда различает, чего хочет он сам, чего хотят от него взрослые. Ему трудно отделить свои намерения от предъявляемых к нему требований. Даже самый тонкий исследователь не сумеет отличить то, что исходит от самих детей, а что

привнесено.

Вывод: Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы.

1.2 Особенности адаптации младших школьников к школьной среде

Адаптация к школе - перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребёнка при переходе к систематическому организованному школьному обучению. При поступлении в школу коренным образом изменяются условия жизни и деятельности ребёнка, ведущей становится учебная деятельность. В элементарных формах учебная деятельность осуществлялась и дошкольником, но для него она носила второстепенный характер, т.к. ведущей выступала игра, мотивы учебной деятельности дошкольника также были преимущественно игровыми. Режим школьных знаний требует гораздо более высокого, чем в дошкольном детстве, уровня организованности поведения. Необходимость налаживать и поддерживать взаимоотношения с педагогами и сверстниками в ходе совместной деятельности требует развитых навыков общения. В этой связи особую важность приобретает готовность к школьному обучению, которая должна быть сформирована у старших дошкольников. Дети, имеющее достаточный опыт общения, с развитой речью, сформированными познавательными мотивами и умением произвольно-волевой регуляции поведения, легко адаптируются к школьным условиям. Часто в более

выигрышных условиях оказываются дети, посещавшие детский сад, поскольку там элементы готовности к школьному обучению целенаправленно формируются педагогическим воздействием. Дети, не посещавшие дошкольные учреждения, пользовались более пристальным и индивидуализированным вниманием родителей. Они, как правило, обладают определёнными преимуществами в познавательной сфере, но часто не имеют достаточного опыта взаимоотношений и вообще стоят на эгоцентрической личностной позиции. Затруднения, возник5ающие вследствие недостаточной готовности в школе, могут быть причиной дезаптации ребёнка. Неспособность к адекватному поведению и неудачи в учебной деятельности, закрепляясь, способствуют возникновению школьных неврозов.

Система народного образования столкнулась с проблемой роста количества трудностей в обучении школьников. Современные условия жизни требуют от каждого выпускника школы умения максимально использовать потенциал полученных знаний, умений и навыков. Однако довольно часто ребёнок ни только не раскрывает своих возможностей за время обучения в школе, но не получает даже необходимой суммы знаний, умений, навыков.

Проблемы в обучении возникают уже на начальном этапе. Зачастую младшие школьники приходят в среднее звено, не усвоив в достаточной мере программы начальной школы.

Трудности при обучении могут иметь педагогический, психологический или нейрофизиологический характер, лежать как во внутриличностной, так и во внеличностной (по отношению к ребёнку) сфере. Причин, порождающих отставание в освоении знаний, немало, многообразны их сочетания.

Задачи, стоящие перед современной школой очень велики. Под влиянием социального прогресса, высоких темпов развития науки и техники возросли требования, предъявляемые к молодому поколению. В соответствии с требованиями повысился теоретический уровень программ, расширен их объём,

введено всеобщее среднее образование. Образование должны получить все школьники, в том числе и те, которые отстают в учении и нередко оказываются в числе неуспевающих.

Усложнение программы за счёт увеличения доли теоретических знаний не может являться причиной роста количества отстающих, т.к. работа методистов направлена на совершенствование методов и приёмов обучения, на поиск оптимального способа подачи материала для каждого учащегося.

И учителей, и родителей волнует вопрос о том, как обеспечить успешное усвоение знаний всеми детьми, подлежащим обучению в школе. Ответ с давних пор ищут и психологи, и учителя, и дидакты.

Современные психологи и педагоги не отрицают влияния биологических факторов. Исследования показывают, что функциональные мозговые системы, лежащие в основе человеческих способностей, формируются прижизненно.

Человек - существо социальное. С первых дней своего существования, он учится, овладевает опытом, накопленным обществом. Обучение - всеобщая форма психического развития людей. Совершенствуя систему обучения, можно существенно влиять на психическое развитие детей, управлять им.

Совершенствуя программы, важно ориентироваться на возрастные особенности детей в их типичном проявлении. Но для обеспечения всем учащимся возможности получения образования этого недостаточно.

Многочисленные психологические исследования показывают наличие индивидуальных вариантов развития, значительно отклоняющихся от возраста.

В основе отставания в учении лежит расхождение требований, предъявляемых к познавательной деятельности школьников, с реально достигнутым ими уровнем умственного развития и их потенциальными возможностями. Последние, нередко оказываются значительно ниже, средневозрастных.

Чтобы говорить о причинах школьной неуспеваемости, необходимо

развести встречающиеся в литературе определения, которые иногда употребляют как синонимы: школьные трудности, неуспеваемость, школьная дезадаптация.

Под школьными трудностями имеется в виду весь комплекс школьных проблем, которые могут возникнуть у ребёнка в связи с началом систематического обучения в школе. Под школьными трудностями Дубровинская Н.В. имеет в виду весь комплекс школьных проблем, которые могут возникнуть у ребёнка в связи с началом систематического обучения в школе. Они, как правило, приводят к выраженному функциональному напряжению, ухудшению здоровья, нарушению социально-психологической адаптации, а также к снижению успешности обучения.

По мнению специалистов, школьные трудности, которые не были вовремя выявлены и скомпенсированы, приводят к неуспеваемости. Под неуспеваемостью обычно имеют в виду неудовлетворительные оценки по какому-либо предмету (или по всем предметам сразу) в четверти или в году.

В свою очередь, школьная неуспеваемость может спровоцировать возникновение школьной дезадаптации, то есть такого состояния учащихся, при котором они не усваивают учебную программу, испытывают трудности при взаимодействии со сверстниками и учителями.

Среди учеников любого класса обычной общеобразовательной школы всегда есть дети, которые не усваивают материал программы по какому то предмету, и выделяется группа неуспевающих школьников.

При оценке успеваемости учитель ориентируется на формальные показатели усвоения знаний - воспроизведение определений, правил, умение решать типовые задачи и т.д. и на достигнутый уровень умственного развития, от которого зависит фонд действенных знаний, т.е. возможность самостоятельно, творчески оперировать ими. Именно невозможность самостоятельного оперирования информацией отличает неуспевающих

школьников.

Отсутствие у ребёнка хорошо осознанного и прочно закрепленного минимума знаний является причиной непонимания нового материала и невозможности приобретать действенные знания.

Осознание, или понимание, характеризуется тем, что учащийся включает новый материал в систему уже имеющихся знаний, у него формируется связь между старым и вновь приобретенным. Для этого необходимо осуществить перевод информации с языка науки на свой собственный язык.

Огромное влияние на осознанность знаний оказывает наличие предварительных знаний. Так, например, при формировании базисных в математике понятий " число ", " величина " опорой являются реальные предметы и действия по их пересчёту и измерению.

Фонд действенных знаний отражает главным образом, результативную сторону умственной деятельности, не раскрывая её специфики. Эта сторона личности находит своё отражение в другом компоненте умственного развития - обучаемости.

Под обучаемостью понимают систему интеллектуальных свойств личности, формирующихся качеств ума, от которых зависит продуктивность учебной деятельности. Формируясь и развиваясь в процессе индивидуального развития, качества ума человека являются достаточно устойчивыми новообразованиями психики, которые отражают как влияние общественно-исторических условий, микросреды, в которой растёт человек, так и специфику природной основы его психики, качественное своеобразие его нервной системы. Чем выше обучаемость, тем быстрее и легче приобретает человек новые знания, тем свободнее оперирует ими в относительно новых условиях.

Кроме интеллекта на успех учения влияют многие другие особенности: развитие мыслительной деятельности у школьника, в частности, таких основных её операций, как анализ и синтез, развитие регулярных процессов

интеллектуальной деятельности, особенности психомоторного двигательного развития слабоуспевающих школьников, т.е. их способность к тонкой двигательной координации.

Объектом анализа при определении обучаемости является путь приобретения знаний, его рациональность, качества мыслительной деятельности, которые здесь проявляются.

Для неуспевающих школьников характерно недостаточное развитие положительных качеств ума: глубины, гибкости, устойчивости, осознанности, самостоятельности мыслительной деятельности.

Осуществляет учебно-познавательную деятельность сам ученик, и некоторые свойства его личности налагают особый отпечаток на эту деятельность. Особенности - интеллектуальная работоспособность, мотивация, самооценка - называют личностными параметрами учебной деятельности.

Учение представляет собой ежедневный, достаточно сложный умственный труд. В умственной способности проявляется отношение учащихся к выполняемой интеллектуальной деятельности. Между обучаемостью, умственной работоспособностью и успеваемостью имеется связь.

Заметное, а иногда решающее, влияние на успех в усвоении знаний оказывает учебно-познавательная мотивация. Учебные мотивы побуждают, активизируют, направляют учебную деятельность, придают ей личностный смысл.

Так что же такое школьная неуспеваемость и каковы её основные проблемы? На первый взгляд, проблема одна - ребёнок трудно усваивает программные знания и получает низкие отметки. Это, естественно, волнует и огорчает родителей, учителей и самого ребёнка. Однако, если приглядеться пристальнее, неуспеваемость - это сложнейшая социально-психологическая ситуация, в которую включён сам ребёнок и все его ближайшее окружение. Без должной коррекционной работы эта ситуация неразрешима. Помимо субъектов

ситуации неуспеваемости, в неё включена также сама технология обучения, о которой необходимо сказать отдельно.

С очевидными позитивными предметами, пришедшими в систему школьного обучения, связан и ряд трудностей, наиболее болезненно отразившихся именно на начальной школе: значительно увеличился объём обязательной информации, а следовательно, и темп освоения программы; вместе с этим технология преподавания и обучения в основе своей остаётся неизменной, что обусловлено как низкой технической оснащённостью школ, так и сложностями системы повышения профессиональной квалификации учителей начальной школы. Все перечисленные факторы часто приводят к возникновению противоречия между познавательными возможностями ребёнка и требованиями школьной системы (включающей в себя и технологию обучения).

Конечно, познавательные возможности ребёнка сугубо индивидуальны, однако давно доказан тот факт, что формирование познавательной деятельности в рамках систематического обучения подчинено строгим законам, имеет свои этапы, перескочить которые невозможно.

Так, например, ребёнок, недостаточно освоивший семантическое значение многих слов, часто с трудом понимает и плохо решает математические задачи, медленно читает, плохо осознаёт смысл прочитанного. Но это совсем не означает, что он вообще не способен к такого рода деятельности. Внимательно, приглядевшись, взрослые с удивлением могут обнаружить, что тот же самый ребёнок быстро складывает и вычитает, бегло считывает знакомые слова, тем не менее, в школе его постоянно преследуют неудачи. Здесь налицо противоречие между имеющимися на данном этапе познавательными возможностями конкретного ребёнка и требованиями технологии обучения, не ориентированной на эти возможности.

Неуспеваемость, таким образом, это не просто низкие оценки, "

бестолковость " ребёнка, это сложная комплексная проблема, решение которой подчас не зависит от желания или нежелания самого ребёнка. Решать такую проблему, как и лечить сложную болезнь, без специальных профессиональных знаний и навыков невозможно. Поэтому важнейшая задача родителей и учителя состоит в том, чтобы вовремя обратиться к специалисту.

В последнее время на помощь интуиции и опыту учителя всё чаще приходит практический психолог, работа которого заключается в том, чтобы выявить и разрешить противоречия между индивидуальными особенностями интеллектуальной деятельности ребёнка и способами его обучения в школе. Работа психолога, таким образом, ведётся в двух направлениях. Первое - адаптация способов интеллектуальной деятельности ребёнка к условиям школьного обучения. Второе - коррекция технологии обучения данного ребёнка в соответствии с особенностями его интеллектуальной деятельности. В первом случае психолог работает индивидуально с ребёнком, во втором - с учителем и родителями.

Под неуспеваемостью понимается ситуация, в которой поведение и результаты обучения не соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям школы.

Неуспеваемость выражается в том, что ученик имеет слабые навыки чтения, счета, слабо владеет интеллектуальными умениями анализа, обобщения и др. систематическая неуспеваемость ведет к педагогической запущенности, под которой понимается комплекс негативных качеств личности, противоречащих требованиям школы, общества. Это явление крайне нежелательное и опасное с моральной, социальной, экономической позиций. Педагогически запущенные дети часто бросают школу, пополняют группы риска. Неуспеваемость - сложное и многогранное явление школьной действительности, требующее разносторонних подходов при ее изучении.

Неуспеваемость - отставание в учении, при котором школьник не

овладевает на удовлетворительном уровне за отведенное время знаниями, предусмотренными учебной программой. Вопреки распространенному мнению неуспеваемость школьников далеко не всегда объясняется низкими умственными способностями или нежеланием учиться. В педагогической практике при отсутствии правильной дифференцировки причин неуспеваемости к отстающим ученикам применяется скудный и несовершенный набор средств: это либо дополнительные занятия с использованием традиционных методов обучения, либо различные формы дисциплинарного давления на ученика. Эти средства, как правило, оказываются, не только малоэффективны, но и вредны, поскольку не устраняют реальных причин неуспеваемости. А эти причины могут быть различны; в основе неуспеваемости может лежать несколько взаимосвязанных причин, порождающих в свою очередь вторичные нарушения в учебной деятельности. К основным причинам неуспеваемости психологи относят, во-первых, разного рода недостатки познавательной деятельности, во-вторых, недостатки в развитии мотивационной сферы детей.

По данным Н.Н.Заваденко, школьная дезадаптация отмечается у 31, 6% детей. Из них 42% составляют мальчики и 18, 6% - девочки.

Понятие " неуспеваемость " по-разному трактуется в педагогической и психологической литературе. По мнению Л.А.Регуш, " в психологии, говоря о неуспеваемости, имеют в виду её психологические причины, которыми являются, как правило, свойства самого ученика, его способности, мотивы, интересы и т.д. Педагогика рассматривает как источник неуспеваемости формы, методы организации обучения и даже систему образования в целом ".

Неуспеваемость связана с индивидуальными особенностями детей, с условиями протекания их развития, с наследственными факторами. Именно поэтому необходима систематизация различных подходов к проблеме возникновения неуспеваемости, к выявлению вызывающих её причин.

Проблеме школьной неуспеваемости в истории педагогики и психологии

уделялось много внимания (Ананьев Б.Г., 1982; Божович Л.И., 1962, 1968, 1975; Выготский Л.С., 1997; Менчинская Н.А., 1971; Славина Л.С., 1958 и др.). В разные исторические периоды эта проблема трактовалась по-разному. Б.С.Боденко (1989) предлагает следующую периодизацию.

В 1920-1930-е годы в работах советских ученых прослеживалась связь неуспеваемости с такими социальными факторами, как социальное происхождение родителей. И.А.Армянов, П.П.Блонский, Л.С.Выготский делали попытки рассматривать неуспевающего ученика в контексте его целостного, биосоциального развития.

В 1940-1950-е годы М.А.Гельмонт, М.А.Данилов, Э.И.Моносзон, С.М.Ривес и др., уделяя внимание данной проблеме, считали главной причиной неуспеваемости недостатки процесса обучения, подчеркивали значение уровня педагогического мастерства учителя. Исследования Л.С.Славиной посвящены выявлению сугубо психологических причин и стали основанием для выделения отдельных типов неуспевающего ученика.

-1970-е годы можно охарактеризовать как время усиления внимания к личности учащегося, к сформированности его как субъекта обучения и воспитания (Бабанский Ю.К., Божович Л.И., Калмыкова З.И. и др.). В целях предупреждения и преодоления неуспеваемости предлагается оптимизация учебно-воспитательного процесса в школе.

В работах 1980-х годов (Борисов П.П., Калмыкова З.И., Матюхин М.В.) главными причинами неуспеваемости считаются нарушения основных компонентов психологической структуры учебной деятельности - мотивационного, целевого, операционного. Кроме того, отмечается влияние индивидуально-типических и возрастных особенностей личности детей на успешность их обучения.

В настоящее время для научной мысли характерна теория двух факторов, то есть принятие как биологических, так и социологических теорий (Дембеле

Бабой, 1994). По мнению М.М.Безруких проблема неуспеваемости является и педагогической, и медицинской, и психологической, и социальной. Именно поэтому в последнее десятилетие всё чаще и чаще звучат призывы к объединению усилий специалистов разного профиля в деле повышения успеваемости школьников.

Гарольд Б. Леви замечает, что в последнее время объём исследований, посвященных проблеме неуспеваемости, так возрос, что ни один учёный 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 ".

Критерием для определения неуспеваемости являются фиксированные педагогом неудовлетворительные оценки в конце четверти.

Огромное разнообразие причин неуспеваемости, отраженных в литературе , приводит, по мнению А.Ф.Ануфриева (1997), к тому, что педагог, выясняя причину трудностей в обучении, испытывает сложность в выборе диагностических методик и коррекционных программ.

В зависимости от причин, которые вызывают неуспеваемость, существует несколько подходов к классификации типов неуспеваемости. Рассмотрим некоторые из них.

Так, А.А.Бударный выделяет два типа неуспеваемости - абсолютную и относительную.

Абсолютная неуспеваемость, по мнению автора, выражена оценками " 2 " и " 1 " и соотносится с минимальными требованиями школьной программы.

Относительная неуспеваемость характеризуется недостаточной познавательной нагрузкой тех учащихся, которые могли бы превысить обязательные требования, и соотносится с минимальными требованиями школьной программы и возможностями отдельных учащихся.

Польский исследователь В.С.Цетлин , анализируя литературу по проблеме

неуспеваемости, акцентирует внимание на том, что наряду с фиксированной неуспеваемостью существует неуспеваемость скрытая, что школьная неуспеваемость может выражаться не только в пробелах в знаниях, но и в отношении учащихся к учению.

Классификация английского автора Ф.Шонелла составлена на основании выделения вызывающих её причин, а именно:

А - общая неуспеваемость, к которой ведёт тупость;

В - общая неуспеваемость (исправленная и неисправленная) или специальная (исправленная и неисправленная);

С - неуспеваемость, вызванная нереализованными возможностями ребёнка. Высшая степень этой неуспеваемости ведёт к В, т.е. к общей неуспеваемости.

Н.П.Локалова выделяет два типа школьной неуспеваемости:

общее отставание в учении

отставание по отдельным предметам.

Для того чтобы добиться эффективной работы по преодолению школьной неуспеваемости, необходимо, прежде всего, определит вызывающие её причины. Среди специалистов, уделяющих внимание этой проблеме, не существует единой точки зрения на причины неуспеваемости, но анализ соответствующей литературы позволил выделить несколько групп факторов, ведущих к неуспеваемости в школе:

физиологический фактор;

социальный фактор;

психологический фактор.

Среди причин неуспеваемости, Л.С.Славина называет следующие:

неправильное отношение к учению;

трудности усвоения учебного материала;

неумение трудиться;

отсутствие познавательных учебных интересов;

отсутствие навыков и способов учебной деятельности или неправильно сформированные навыки и способы учебной деятельности.

Известные учёные Ю.К.Бабанский, Н.И.Мурачковский выделяют такие причины неуспеваемости, как пробелы в знаниях, в навыках организации труда, недоразвитие отдельных мыслительных процессов и др.

Подробную классификацию причин неуспеваемости предлагает П.П.Борисов,объединяя все возможные причины в четыре крупных блока.

Педагогические причины: недостатки преподавания отдельных предметов, пробелы в знаниях за предыдущие годы, неправильный перевод в следующий класс.

Социально - бытовые причины: неблагополучные условия жизни. Недостойное поведение родителей. Материальная обеспеченность семьи, отсутствие домашнего режима, безнадзорность ребёнка.

Физиологические причины: болезни, общая слабость здоровья, болезни верхних дыхательных путей. Инфекционные болезни, нарушения двигательных функций центральной нервной системы, болезни нервной системы.

Психологические причины: особенности развития внимания, памяти, медлительность понимания, недостаточный уровень развития речи, несформированность познавательных интересов, узость кругозора.

А.Л.Венгер и Г.А.Цукерман среди причин, вызывающих неуспеваемость, выделяют следующие:

проблемы, связанные с умственным развитием;

поведенческие проблемы;

эмоциональные и личностные проблемы;

проблемы общения;

невротические проявления (тики, энурез) и другие.

По мнению Г.И.Вергелес, Л.А.Матвеева, А.И.Раев школьная

неуспеваемость может быть вызвана:

психологическими особенностями ученика;

недостатком объёма и качества знаний;

недостаточно сформированной учебной деятельностью;

отношениями с окружающими;

деформацией мотивов учения.

Специалисты считают, что на разных этапах онтогенеза и разных этапах обучения ведущие причины школьной неуспеваемости могут быт различными. В критические периоды (начало обучения в школе, период половой зрелости) будут преобладать физиологические, психофизиологические причины, в остальные периоды более значимыми могут оказаться социальные причины.

По исследованиям Калмыковой З.И. на успешное усвоение программного материала по основным предметам, в том числе и по математике, оказывают влияние:

наличие фонда действенных знаний;

уровень сформированности положительных качеств ума, т.е обучаемость;

личностные параметры учебной деятельности, главным образом - мотивы.

Недостаток в развитии одного из компонентов влечёт за собой отставание по какому-либо предмету.

В зависимости от того, какой из них выступает в качестве первопричины неуспеваемости, Калмыковой выделяются два типа отставания:

-ый тип включает в себя школьников, педагогически запущенных,

-ой тип - учащиеся с пониженной обучаемостью.

В работе " Учебная деятельность младших школьников: диагностика и коррекция неблагополучий " Гильбух Ю.З. предлагает типологию специфического отставания. В основу её положены поведенческие признаки. Типология включает три типа: два исходных и один смешанный.

Тип 1 - учащиеся с низкой интенсивностью учебной деятельности.

Тип 2 - дети с низкой эффективностью учебной деятельности.

Тип 3 - учащиеся с сочетаниями признаков низкой интенсивности и низкой эффективности учебной деятельности.

Наличие типов отставания и многообразных причин позволяет сделать вывод о необходимости индивидуальной работы с учащимися неуспевающими с предварительным установлением причин неуспешности.

Так Матвеева приводит интересные факты:

80 % родителей, обратившихся за консультацией по поводу школьных трудностей, считают, что основные причины неудач ребёнка связаны с учителем (несправедливость учителей - 29 %; неумение найти подход к ребёнку - 48 %; низкая квалификация - 23 %);

педагоги же (88 %) связывают свои трудности в работе с детьми с неверными установками их родителей (пассивность и невнимание к детям - 31 %, нежелание или неумение помочь ребёнку - 18 %).

Проведённые нами исследования также выявили точки зрения педагогов, родителей, представителей администрации и детей на проблему неуспеваемости.

Анкетирование 35 учителей определило, что педагоги главными причинами неуспеваемости считают:

здоровье (60 %);

семейные проблемы (32 %);

низкую самооценку учащихся (16 %);

тревожность (18 %);

педагогическую запущенность детей (24 %);

сложность программы (16,5%).

Родители (опрошено 52 человека) склонны считать, что главные причины неуспеваемости их детей - это:

неинтересное преподавание предмета - 36%,

лень ребёнка - 32 %,

недостаток внимания детей - 28 %,

отсутствие индивидуального подхода - 24 %,

большие учебные нагрузки - 24 %.

А психологи считают, что неуспеваемость - это следствие:

амбиций родителей,

незрелость психических функций детей,

недостаточный учёт индивидуальных особенностей учащихся,

проблемами здоровья детей.

Приведённые выше цифры показали: чтобы оптимизировать процесс обучения в школе, необходимо использовать комплексный подход, учитывать точки зрения родителей, педагогов, врачей и др. И нельзя забывать, что наши поиски причин неуспеваемости, способов решения проблемы должны исходить, прежде всего, из интересов самих детей. Необходимо, чтобы при любой проблеме учитывалось мнение детей.

Многие учителя и психологи считают, что диагностика причин неуспеваемости - необязательный элемент в работе с детьми, что главный критерий выявления проблемы - неудовлетворённая оценка по тому или другому предмету. Однако В.Н.Дружинин отмечает, что прогнозирование успеваемости необходимо, приводя данные о связи между успешностью обучения и уровнем интеллекта, а В.М.Астапов отмечает, что одной из важнейших задач психолого-педагогической диагностики является дифференциация умственной отсталости от сходных с ней состояний, так как отождествление неуспеваемости с умственной отсталостью - грубая и опасная теоретическая и практическая ошибка.

В некоторых ситуациях процесс диагностики школьной неуспеваемости просто необходим, что приносит пользу самим детям, поскольку даёт возможность своевременно обнаружить особенности развития ребёнка наиболее

эффективно оказать ему помощь.

Известные учёные А.Ф.Ануфриев и С.Н.Костромина [1] доказывают, что поскольку в настоящее время число неуспевающих учеников растёт, то психолог должен оптимально использовать диагностические методики, чтобы помочь большему числу детей. Но в то же время они отмечают, что многообразие существующих методик затрудняет работу психолога по выбору диагностических и коррекционных техник. Поэтому они предполагают использовать психодиагностические таблицы, в которых представлены феноменология трудностей, их возможные психологические причины, конкретные психодиагностические методики для каждого случая и рекомендации по видам коррекционной работы (включая описание упражнений). [25, с. 20]

Другие учёные Г.И.Вергелес, Л.А.Матвеева, А.И.Раев предлагают условно разделить работу по определению причин, вызывающих трудности в учёбе, на пять этапов:

) сбор предварительных данных об ученике, их анализ;

) диагностика с использованием методик;

) сопоставление результатов первого и второго этапов;

) выбор необходимого педагогического воздействия;

) правильное построение работы с учеником.

Для успешной коррекционной работы с детьми необходима тщательная диагностика в четырёх направлениях: память; мышление; внимание; воля.

Внимание - это познавательный процесс, заключающийся в преимущественной устремленности сознания человека на определенный объект или явление, в результате чего они отражаются полнее, отчётливее, глубже. Внимание является обязательным условием продуктивности всякой сознательной деятельности. Особенно велика его роль в познавательной деятельности, в частности в учебной деятельности. Непонимание учебного

материала, плохое запоминание его, ошибки при выполнении учебных заданий и т.п. часто вызываются отсутствием или недостаточностью внимания учащихся. В свою очередь внимание в большей мере зависит от характера деятельности, в которую вовлечён человек, и от её значения для данного человека. Велика зависимость внимания от особенностей личности человека: от его потребностей, интересов (в особенности познавательных), волевых качеств, темперамента, характера. Значительную роль играет настроение, а также физическое состояние человека.

В отечественной психологи разработана теория внимания, как функция внутреннего контроля за соответствием умственных действий программа, их выполнения (П.Я.Гальперн и др.). Развитее такого контроля улучшает результативность любой деятельности и её планомерное формирование, позволяет преодолеть некоторые дефекты внимания, например, рассеянность. Различают следующие виды внимания: внешнее, внутреннее, непроизвольное, произвольное, послепроизвольное.

Память - форма психического отражения действительности, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении человеком своего опыта. Психология обеспечивает накопление впечатлений об окружающем мире, служит основой приобретения знаний, умений и навыков и их последующего использования. Сохранение опыта создаёт возможность для обучения человека развития его психики. Память служит необходимым условием единства психической жизни человека, единства его личности.

Память бывает: первичная и вторичная, кратковременная, долговременная, эмоциональная, словесно-логическая, образная, механическая, оперативная, сенсорная, двигательная.

Мышление - психический процесс, благодаря которому человек отображает существенные признаки и связи предметов явлений окружающей действительности, постигает закономерности развития окружающего мира,

предвидит будущее и действует целенаправленно и планомерно. Иным словами, в процессе мышления осуществляется переработка имеющейся и вновь поступающей информации, отчленение внешних, случайных, второстепенных её элементов от основных, внутренних, отражающих сущность исследуемых ситуаций, раскрываются закономерные связи между ними.

Мышление бывает: наглядно-образное, наглядно-действенное, словесно-логическое, визуальное, абстрактное, интуитивное, творческое, практическое, оперативное, комплексное.

Все психологи сходятся во мнении, что мышление человека - это высшая форма его познавательной деятельности. Одни психолог считают процесс мышления исключительно продуктивным, то есть производящим новый продукт - идею, новое решение (С.Л.Рубинштейн), другие включают в него и репродуктивные этапы (П.Я.Гальперин). Можно заметить, что воспроизведение (вспоминание) уже имеющихся знаний - одна из функций памяти, в то время как "искание и открытее нового" - действительно творческий, не рутинный высший, познавательный процесс.

Особое внимание специалистов привлекает проблема школьной неуспеваемости в начальных классах, так как начальное образование - фундамент, на котором строится всё среднее образование. Кроме того, именно младший школьный возраст имеет значение для последующего становления личности.

Таким образом, диагностическое обследование неуспевающих учащихся является неотъемлемой составляющей работы школьного психолога и проводится с целью определения основных направлений коррекционной работы, как индивидуальной, так и групповой. Какой же пакет методик необходимо иметь, пользуясь принципом необходимости и достаточности? Безусловно, каждый специалист подбирает свой диагностический арсенал сам, исходя из особенностей того учреждения, в котором он работает, из целей и

задач предполагаемой работы, из своего опыта работы, личностных особенностей и возможностей.

Некоторые специалисты отмечают, что в разных случаях школьная неуспеваемость может быть вызвана различными психологическими причинами. Н.П.Локалова признаёт, что существует насущная потребность в оказании помощи учителям, которые работают со слабоуспевающими учениками. Однако она считает, что помощь окажется эффективной только при усвоении знания психологических причин неуспеваемости. Между внешними проявлениями трудностей и их психологическими причинами может не быть прямого и однозначного соответствия.

В основе какой-либо одной трудности в учебной деятельности, отмечает Н.П.Локалова, могут лежать разные психологические причины, но одна и та же психологическая причина может вызывать различные внешние проявления. Например, ученик может быть невнимателен по причине несформированности собственно процессов внимания и вследствие недостаточной нагрузки на мыслительную деятельность, а также из-за отсутствия интереса к учению, наличия личных проблем, трудностей дыхания, мыслительной деятельности (например, процессов памяти, внимания и др.).

К психологическим причинам неуспеваемости относят, как правило, свойства самого ученика, его способности, мотивы, интересы и др.

Среди психологических факторов можно выделить несколько сфер, влияющих на обучение: познавательная; мотивационная; эмоционально - волевая.

Для успешного овладения школьниками каждым предметом необходимо формировать у них определенные качества познавательных процессов, считают Л.Б.Ермолаева-Томина, И.А.Акопянц, В.К.Воеводкина. Так, при изучении русского языка в первую очередь надо развивать зрительную и двигательную память, точность, объём запоминаемого материала, дифференцированность,

аналитичность, конкретность восприятия, операции анализа и обобщения; при изучении математики - конкретность, аналитичность, прогностичность восприятия, точность, прочность памяти, аналитические способности, умение делать умозаключения.

Многие специалисты, в частности Дембеле Бабой, доказали в процессе исследований, что существует определённая взаимосвязь между уровнем проявления некоторых особенностей внимания, памяти, мышления и успеваемостью в школе. Д.Б.Эльконин утверждает , что в настоящее время экспериментально доказана возможностью формирования (в случае создания определённых условий обучения) значительно более высокого уровня психического развития в младшем школьном возрасте.

Однако недостатки развития мыслительных процессов в ряде случаев могут быть вызваны возрастными особенностями мыслительной деятельности, и тогда нам, взрослым, не стоит торопиться, подгонять ребёнка, надо лишь использовать имеющиеся ресурсы, а главное учитывать его возможности.

Так, конкретность мышления младших школьников затрудняет понимание переносного значения слов и словосочетаний, синкретичность мышления (отсутствие необходимого и достаточного анализа всех данных) приводит к неправильным умозаключениям, инертность - к образованию шаблонов, однолинейность (прикованность к только к одной стороне рассматриваемого предмета, явления) - к неумению оперировать одновременно всеми нужными для решения проблемы данными и т.д.

Обучение должно проходить параллельно физическому и психическому развитию ребёнка, а не противоречить ему.

Признавая необходимость развития познавательных процессов с целью повышения успеваемости, ряд учёных придерживается следующей токи зрения: для успешного освоения многих школьных предметов учащиеся должны обладать высоким уровнем развития памяти, так как память - это важнейший

познавательный процесс, который лежит в основе обучения.

К сожалению, в школе для заучивания чаще всего используется метод повторения, хотя существует множество более эффективных приёмов, которые вместе с повторением могут быть очень полезными. Но для этого необходимо знать особенности функционирования памяти.

В младшем школьном возрасте идёт интенсивное формирование приёмов запоминания, поэтому именно в этот период целесообразно знакомить детей с приёмами мнемотехники, помогающими структурировать и запомнить материал. Для детей начальной школы характерно словесно-логическое мышление.

Многие авторы считают, что некоторые особенности развития мышления могут стать причиной неуспеваемости. Недостаточная организация самостоятельной активной работы мышления в процессе обучения обнаруживается, когда полученные знания нужно применять на практике. Л.С.Выготский полагает, что младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития понятийного мышления. Формирование научных понятий в этом возрасте только начинается. В зависимости от восприятия и типа мышления всех детей можно условно разделить на " мыслителей ", " практиков ", и " художников ". Учитель при построении урока должен ориентироваться на эту особенность ребёнка. Например: при обучении " художников " урок лучше строить так, чтоб заинтересовать учеников, " мыслителям " необходимо предоставить схемы, таблицы, алгоритмы, " практикам " лучше конкретно расписать материал.

По мнению многих авторов, недостаточный уровень развития внимания также может стать причиной трудностей при освоении учебной программы. У первоклассников произвольное внимание развито слабо, неустойчиво, объём внимания невелик, одним и тем же делом они могут заниматься 10-20 минут, подростки - 40-45 минут, старшеклассники - 45-50 минут. Однако опыт

показывает, что во многих школах подобные ограничения не учитываются, в связи с чем, возникают перегрузки детей, которые могут привести к эмоциональному срыву.

Одним из факторов успешности обучения является поведение детей на уроке, которое педагоги часто рассматривают с точки зрения эффективности функции внимания. Нарушение внимания может быть следствием физиологических изменений или результатом ситуативного психологического состояния ребёнка (отсутствие мотивации к обучению, конфликты с учителем, с родителями, сверстниками). Чем больше симптомов нарушения внимания, тем ниже отметки по всем предметам.

Эту точку зрения разделяет Г.М.Пономарёва, которая утверждает, что почти все школьники, не успевающие вследствие ЗПР, - дети без отклонений в развитии, но не успевающие по русскому языку и математике, а также большинство учащихся, устойчиво успевающих на " три ", имеют дефекты организованности внимания, что, безусловно, может быть одной из причин трудностей в обучении.

Из всех изучаемых свойств внимания (сосредоточенность, устойчивость, переключаемость, распределение, объём) самая большая связь обнаружена между успеваемостью и переключаемостью внимания (Дембеле Бабой).

В последнее время в литературе всё чаще среди причин неуспеваемости называют особенности восприятия учащихся и в зависимости от типа восприятия учебного материала детьми предлагаются разные стратегии преподавания этого школьного предмета.

Для построения эффективной программы обучения Е.С.Гобова рекомендует учитывать, какой канал восприятия информации используется каждым ребёнком (зрительный, слуховой, кинестетический), в каком виде полученная информация сохраняется в сознании (в виде зрительных, слуховых, кинестетических образов) и каким образом ребёнок проверяет правильность

принятого им решения.

Для более успешного обучения необходимо задействовать все три канала восприятия: визуальный, аудиальный, кинестетический.

Уделяя особое внимание эмоциональной сфере ребёнка, в книге " Школьные трудности " нестандартных " детей " А.О.Дробинская пишет: " Анализируя каждый индивидуальный случай стойких трудностей в обучении и нарушения адаптации к школе, необходимо принимать во внимание не только особенности развития, состояние здоровья и пробелы в учебных знаниях, но и эмоциональное состояние ученика, направленность его личных усилий и интересов ".

В возникновении в учебном процессе эмоциональных связей главная роль отводится учителю. Главным фактором продуктивности познавательной сферы эмоциональную связь учителя и учеников. Учитель стимулирует умственную деятельность детей, эмоционально окрашивая умственные операции.

Специалисты делают заключение, что какой-либо разговор о предмете без сформированного интереса к нему невозможен. Отсутствие интереса к учению, равнодушие к школьным занятиям может выступать как причина накопления у детей отрицательных эмоций по отношению к школьной ситуации, в результате чего может возникнуть школьная дезадаптация.

Многие специалисты отмечают влияние самооценки на успехи ребёнка в школе. Безусловно, уверенность, с какой ученик отвечает на вопросы учителя у доски, зависит не только от уровня знаний и подготовленности к уроку, но и от уровня его самооценки. Низкий уровень самооценки создаёт проблемы, как в освоении учебного материала, так и в отношениях с одноклассниками и учителями.

Как правило, дети приходят в школу с желанием учиться, но постепенно нарастающие сложности, проблемы, возникающие в школе у некоторых детей, приводят к формированию отрицательного отношения к учению и снижению

самооценки.

Плохая успеваемость, как правило, ведёт к ухудшению отношений ребёнка с одноклассниками, усложнению отношений с родителями и учителями и как следствие - к снижению уровня самооценки. Ребёнок становится конфликтным, замкнутым или ищет общения вне школы и семьи.

По мнению В.А.Шмаковой [34] в первом классе учебные способности связаны с эмоционально-волевыми свойствами личности: с эмоциональной стабильностью, сдержанностью, энергичностью, активностью, нефрустрированностью, во втором классе - с добросовестностью и ответственностью. Ребёнок только тогда готов к обучению в школе, когда у него сформированы волевые качества, когда он сам может поставить перед собой цель и достичь её. Важным компонентом учебной деятельности является самоконтроль учащихся.

Отсутствие волевых качеств, как инициативность, самостоятельность и др., может повлиять на успешность обучения ребёнка.

Задачи обучения можно считать решёнными полностью, только при условии воспитания полноценных мотивов учебной деятельности. Отношение ребёнка к учению, то есть учебная мотивация, играет решающую роль и в формировании личности школьника.

Изучение отношения детей к школе, мотивов обучения, познавательных потребностей школьников свидетельствует о том, что есть необходимость сделать процесс обучения более привлекательным.

Бетти Лу Ливер считает, что " учащиеся без мотивации к обучению просто не существует. Некоторых, а возможно, даже и многих учащихся лишают мотивации не принимающие их учителя, родители, сверстники, обучающиеся более быстро, и сами учебные материалы, ориентированные на другие типы учащихся ". Таким образом, причиной неуспеваемости становится причина не психологического, а социально-бытового характера. Учитель

должен ставить перед собой задачу сформировать у детей мотив достижения, создать ситуацию успеха, которая связана с мотивационной сферой и определяется психологическими аспектами индивидуальности ребёнка.

Проблемная ситуация может стать первым шагом метода самостоятельной работы, который вынудит ученика обратиться к анализу, синтезу, сопоставлению, обобщению.

Многообразие подходов к проблеме низкой эффективности обучения, множество не связанных друг с другом классификаций причин неуспеваемости, рекомендаций затрудняет процесс анализа учителем конкретных случаев неуспешности детей на уроках. Введение в школе должности практического психолога может оказаться полезным в деле повышения эффективности обучения, так как именно этот специалист признан помочь учителю разобраться в потоке психологической информации, понять причины неуспеваемости каждого отдельного ученика в каждом случае.

Ни для кого не секрет, что здоровье наших детей в течение последних десятилетий неуклонно ухудшается. Все большее число детей приходит в школу, уже имея те или иные хронические заболевания.

По целому ряду физиологических параметров мальчики более подвержены стрессам и болезням, у них выше скорость обменных процессов, поэтому они активнее девочек и менее усидчивы на протяжении школьных занятий. Кроме того, развитие мелкой моторики у мальчиков отстаёт от уровня ее развития у девочек, что, к сожалению, не всегда учитывается в школьной практике. По данным специалистов, девочки раньше начинают говорить, у них больший словарный запас, сложнее конструкции предложений. При этом они чаще всего послушнее, аккуратнее и исполнительнее мальчиков, что, несомненно, вызывает симпатию у работающих с ними педагогов. Мальчики же требуют большего внимания к себе и терпения, особенно на начальном этапе обучения. Но со временем мальчики нередко обгоняют своих одноклассниц как

в учёбе, так и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Школа - очень серьёзный и сложный этап в жизни каждого ребёнка. Задача сохранения здоровья ребёнка должна считаться не менее важной, чем погоня за отличной успеваемостью любой ценой. Успешность учёбы должна быть отмечена не только оценками в дневнике, но и сопутствующим хорошим здоровьем. Детям, с ослабленным здоровьем, в большей степени необходимы щадящий режим, контроль над учебной нагрузкой, внимательное отношение со стороны учителей и родителей.

Особого внимания учителя заслуживают леворукие дети. Основные трудности такого ребёнка начинаются при поступлении в школу. Леворукость - это не отклонение в состоянии здоровья, а лишь ещё один нормальный вариант развития, проявление индивидуальности в пределах нормы.

Леворукие дети отличаются повышенной эмоциональностью с ослаблением тормозных процессов, таких детей желательно вовлекать в подвижные игры, давать разнообразные поручения, требующие частого переключения внимания.

Праворукость и леворукость формируется в основном к 4 годам, а до этого возраста предпочтение руки может быть неустойчивым. Переучивая, можно сформировать невроз: беспокойный сон, снохождение, тики, навязчивые движения, заикание, ночное недержание мочи. У ребёнка может сформироваться чувство ущербности, комплекс неполноценности, неумение общаться с людьми и т.д.

Специалисты утверждают, что существует " бытовое " (в какой руке держит ложку, ножницы, расчёску) и " графическое функциональное превосходство " (какой рукой лучше рисует и пишет). Есть дети-левши по графическим навыкам и правши по бытовым, и наоборот. Правда, такие случаи редки, но они есть. Как правило, в 90% случаев " графические левши " оказываются и бытовыми левшами.

Заставлять леворукого ребёнка писать правой рукой - значит вмешиваться в уже сложившуюся и достаточно сложную функциональную систему и стремиться перестроить её без достаточных для этого предпосылок.

У леворуких детей чаще, чем у праворуких, отмечаются зеркальное письмо, выраженные нарушения почерка, тремор, неправильное начертание букв

(оптические ошибки), чаще всего у них ниже скорость и хуже связность письма (возможно, это результат отсутствия адекватной методики). При письме, рисовании, чтении свет должен падать с правой стороны.

Многие болезни, которыми раньше болели в основном взрослые люди (такие, как язва желудка, бронхиальная астма), всё чаще встречаются у детей. Увеличилось число детей, подверженных частым простудным заболеваниям, которые ослабляют организм, снижают иммунитет, ведут к образованию хронических заболеваний, таких как тонзиллит, гайморит и т.д. Часто болеющий ребёнок более раздражителен, быстрее утомляется, у него снижен уровень физической и умственной активности, он менее устойчив к разного рода нагрузкам, менее работоспособен.

К началу обучения в школе соматически ослабленный ребёнок нередко выглядит младше своего возраста, отличается возбудимостью, капризностью, быстрой утомляемостью, плаксивостью. Дополнительно снижать выносливость ребёнка к нагрузке могут изменения, происходящие в организме в связи с ростовым скачком, происходящим на 6-7-м году жизни, так как период начального школьного обучения может совпасть по времени с периодом интенсивного роста детского организма.

Несмотря на то, что интеллектуальная деятельность у таких детей может быть относительно сохранной, систематическая учебная нагрузка и пребывание в детском коллективе часто оказываются для них непосильными. Стандартная нагрузка оказывается чрезмерной: утомление наступает быстрее, чем у более

здоровых детей. Накапливающееся утомление, отсутствие своевременного отдыха приводят к формированию хронической усталости или переутомления.

Длительно сохраняющееся переутомление приводит к формированию астенического синдрома, то есть состояния нервно-психической слабости, быстрой истощаемости, утомления от любой деятельности, неспособности к длительному напряжению.

У ребёнка повышается чувствительность к внешним раздражителям (громкие звуки, яркий свет), он становится раздражительным, плаксивым, нетерпеливым, головные боли появляются всё чаще, ухудшаются внимание и память. Ярко проявляется нарушение регуляции вегетативных процессов: расстройства пищеварения и сосудистого тонуса вплоть до обмороков, всевозможные боли, не имеющие под собой органической основы. Сон становится поверхностным, тревожным, ребёнок часто просыпается, по утрам испытывает чувство усталости, угнетённости, нежелание чем-либо заниматься.

Частые или тяжёлые соматические заболевания, хронические инфекции, хронические расстройства пищеварения, недостаточное питание ведут к нарушению питания клеток мозга. Как правило, эти причины не приводят к грубым нарушениям мозговых структур, но часто вызывают задержку формирования специфических мозговых структур, отвечающих за познавательные процессы ребёнка (отсюда неустойчивость внимания, снижение памяти, быстрая утомляемость) и формирование эмоционально-волевой сферы.

У детей школьного возраста отмечены импульсивность, эмоциональная несдержанность, слабое чувство ситуации, недостаточная самокритичность. Могут отмечаться вспыльчивость с проявлением агрессивности, расторможенность влечений.

Часто на первый план выступают нарушения познавательных процессов. В младшем школьном возрасте наиболее распространенными являются

следующие нарушения формирования так называемых школьных навыков:

дисграфия (письмо),

дислексия (чтение),

дискалькулия (счёт).

Коррекция трудностей и помощь детям с мозговыми нарушениями должна быть комплексной и включать в себя как психолого-педагогическую, логопедическую, так и медицинскую поддержку врача психоневролога. Помощь педагога необходима для многократного повторения пройденного материала и формирования необходимых знаний, умений и навыков.

Ребёнок не может решить проблемы дислексии и дисграфии усилиями воли и старательностью, так как причины гораздо глубже и сложнее, чем просто нежелание учиться. Ребёнку необходима своевременная и систематическая лечебная, логопедическая и психологическая поддержка.

Контакта с родителями, неполная семья, низкий материальный уровень семьи, неблагополучная семья, школьная образовательная среда - это факторы могут привести ребёнка к неудачам в изучении русского языка.

Под неуспеваемостью кроются и другие причины: неподготовленность детей к школьному обучению, несформированностью предпосылок к нему и навыков учебной деятельности.

Одной из причин неуспеваемости младших школьников являются неблагоприятные условия жизни в семье, отсутствие как контроля, так и помощи в учёбе со стороны взрослых, конфликты в семье.

Интересно отметить, что не только детско-родительские отношения влияют на успешность обучения, но и наоборот: если дети хорошо учатся, то теплеют и семейные отношения.

Вывод: Адаптация к школе - перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребёнка при переходе к систематическому организованному школьному обучению. При поступлении в школу изменяются

условия жизни и деятельности ребёнка, ведущей становится учебная деятельность. Режим школьных занятий требует гораздо более высокого, чем в дошкольном детстве, уровня организованности поведения. Дети, которые имеют остаточный опыт общения, у которых развита речь, легко адаптируются к школе. Затруднения, возникающие вследствие недостаточной готовности к школе, могут быть причиной дезаптации ребёнка.

1.3 Состояние готовности к школе у разных учеников

Среди социальных причин особое место занимает готовность ребёнка к обучению в школе. Поступление ребёнка в школу резко изменяет всю его жизнь. Ребёнок к началу обучения в школе должен не только быть зрелым в физиологическом и социальном отношении, но и достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития.

Опыт работы показывает, что у детей, не готовых к систематическому обучению, длительнее и сложнее проходит период адаптации к школьным условиям, у них чаще проявляются и труднее преодолеваются различные проблемы обучения, среди них выше процент неуспевающих.

Определение степени готовности - одна из мер предупреждения неуспеваемости. Это сигнал для учителя, родителей и специалистов о том, что ребёнок требует дополнительного внимания к себе как к ученику, в таком случае необходим индивидуальный подход, поиск эффективных средств и методов обучения, учитывающих его особенности и возможности.

В настоящее время мы имеем ряд методик, позволяющих определить уровень готовности ребёнка к систематическому обучению в школе. Желательно, чтобы подобное тестирование проводил и интерпретировал специалист, имеющий опыт работы с детьми данного возраста. Неудовлетворительные результаты диагностики - это повод для консультации

со специалистами, а не причина для дискриминации ребёнка и его родителей. По результатам диагностического обследования ребёнку может быть рекомендовано обучение в специальной группе развития, в которой он смог бы подготовится в систематическому обучению в колею

Школьная образовательная среда может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на личность ребёнка, его поведение и успешность обучения. С точки зрения педагогов, причиной неэффективности обучения являются формы и методы организации обучения, психологи среди негативных факторов влияния школы на успеваемость детей называют такую причину, как взаимодействие учитель-ученик.

Обучение, по мнению Л.В.Занкова, побуждает " вербализм ", то есть оперирование словами, которые не связаны в сознании ребёнка с конкретными представлениями. Преобладание словесных методов приводит к разрыву между знаниями и навыками учащихся, дети знают правила, но пишут безграмотно, то есть их знания пассивны.

Некоторые специалисты основным противоречием образования называют саму коллективную форму обучения, при которой исключается коммуникация " ученик - ученик ", превалирует лишь коммуникация " учитель - ученик ". Действительно, важнейший принцип обучения и воспитания школьников - индивидуальный подход, однако если нет знания психологических причин ошибок учащихся, даже индивидуальное обучение не принесёт эффекта.

Е.С.Гобова одной из причин неуспеваемости называет неудачно составленные учебники. Она считает, что учебник должен быть создан с учётом интересов детей, иметь параллельно существующую методику для учителя.

Психологи А.Ф. Ануфриев и С.Н. Костромина выделили ряд трудностей в обучении младшего школьника и возможные психологические причины данных трудностей:

Примерно 20% детей из всего класса могут пропускать буквы в

письменных работах. Это явление имеет несколько причин - низкий уровень развития фонематического слуха, слабая концентрация внимания, несформированность приемов самоконтроля, индивидуально-типологические особенности личности.

% ребят постоянно допускают орфографические ошибки, хотя при этом могут наизусть ответить любое правило, - это случай так называемой "неразвитости орфографической зоркости". Возможные причины таковы: низкий уровень развития произвольности, несформированность приемов учебной деятельности, низкий уровень объема и распределения внимания, низкий уровень развития кратковременной памяти, слабое развитие фонематического слуха.

Около 17% класса страдают невнимательностью и рассеянностью. Причины были выделены следующие: низкий уровень развития произвольности, низкий уровень объема внимания, низкий уровень концентрации и устойчивости внимания.

,8% детей испытывают трудности при решении математических задач - плохо развито логическое мышление, слабое понимание грамматических конструкций, несформированность умения ориентироваться на систему признаков, низкий уровень развития образного мышления.

Примерно 13,5% ребят испытывают затруднения при пересказывании текста. Причины: несформированность умения планировать свои действия, слабое развитие логического запоминания, низкий уровень речевого развития и образного мышления, заниженная самооценка.

,1% детей неусидчивы. Чаще всего это вызвано низким уровнем развития произвольности, индивидуально-типологическими особенностями личности, низким уровнем развития волевой сферы.

,7% детей испытывают трудности в понимании объяснения учителя с первого раза. Психологами А.Ф. Ануфриевым и С.Н. Костроминой были

выделены следующие причины: слабая концентрация внимания, несформированность приема учебной деятельности, низкая степень восприятия и произвольности.

У 11,5% детей постоянная грязь в тетради. Причина может находиться в слабом развитии мелкой моторики пальцев рук и в недостаточном объеме внимания.

,2% ребят 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.

,6% детей часто не справляются с заданиями для самостоятельной работы. Причины - несформированность приемов учебной деятельности, низкий уровень развития произвольности.

,5% детей постоянно забывают дома учебные предметы. Причины - низкий уровень развития произвольности, низкий уровень концентрации и устойчивости внимания и основная причина - высокая эмоциональная нестабильность, повышенная импульсивность.

Ребенок плохо списывает с доски - 8,7% - не научился работать по образцу. 8,5% детей домашнюю работу выполняют отлично, а с работой в классе справляются плохо. Причины различны - низкая скорость протекания психических процессов, несформированность приемов учебной деятельности, низкий уровень развития произвольности.

,9% - любое задание приходится повторять несколько раз, прежде чем ученик начнет его выполнять. Вероятнее всего, виноват низкий уровень развития произвольности и несформированность навыка выполнять задания по устной инструкции взрослого.

,4% детей постоянно переспрашивают. Это может говорить о низком уровне объема внимания, о слабой концентрации и устойчивости внимания, о

низком уровне развития переключения внимания и развитии кратковременной памяти, о несформированности умения принять учебную задачу.

,5% ребят плохо ориентируются в тетради. Причины - низкий уровень восприятия и ориентировки в пространстве и слабое развитие мелкой мускулатуры кистей рук.

,9% - часто поднимают руку, а при ответе молчат. Не воспринимают себя как школьника, или же у них заниженная самооценка, но возможны трудности в семье, внутренне стрессовое состояние, индивидуально-типологические особенности.

,97% - комментируют оценки и поведение учителя своими замечаниями. Причины - трудности в семье, перенесение функции матери на учителя.

,7% детей долгое время не могут найти свою парту. Причины скрыты в слабом развитии ориентировки в пространстве, в низком уровне развития образного мышления и самоконтроля.

Все родители хотят, чтобы их дети в школе хорошо учились, был послушны, но кто-то справится с ними легко, а кому-то будет трудно, и от взрослых потребуется большой запас терпения, чтобы понять и помочь ребёнку. Для того чтобы дети безболезненно входил в школьную жизнь, необходимо, чтобы они были подготовлены к предстоящим изменениям.

Многие родители ещё до школы начинают подготовительную работу: учат буквы цифры. Однако готовность к школе предполагает не только наличие определённых знаний, но и умение учиться, то есть стремление сразу по- нять учебную задачу, запомнить, удержать её в ходе выполнения, проверить, оценить результат своей деятельность. Не менее важные показатели - развитие речи, познавательных способностей, произвольного внимания, а также умение общаться, понимать и выполнять правила поведения в школе и главное - желание учиться.

В школу приходят разные дети, с разным кругозором. Развитие

активности, наблюдательности, любознательности ребёнка происходит в контакте со взрослыми. Активным, любознательным детям легче учиться.

Понимание и усвоение материала будет у каждого различным, так как это зависит от уровня произвольного внимания, запоминания. Если внимание ребёнка сконцентрировать на этапе, когда формулируется задание, задаётся вопрос, то постоянно он научится воспринимать и выполнять задание, не переспрашивая. Это умение необходимо вырабатывать, начиная с первого занятия.

О школе нужно разговаривать, формировать только положительное отношение к будущим учителям и одноклассникам, интерес к новым знаниям. Это направление подготовки к школе, к учению является значимым, так как оно способствует формированию школьной мотивации.

Вывод: Неуспеваемость влечет за собой нежелание ходить в школу. Казалось бы, школа, в которой дети проводят столько времени, должна доставлять радость, быть местом приобретения опыта и научения в широком смысле этого слова.

Чтобы ребенок хорошо учился, необходимы, по меньшей мере, четыре важных условия:

) отсутствие существенных недостатков умственного развития;

) индивидуальные особенности развития личности ребёнка (мышление, память, внимание), которые определяют способность к усвоению школьной программы;

) достаточный, культурный уровень семьи или хотя бы стремление к достижению такого уровня;

) материальные возможности удовлетворения важнейших духовных потребностей человека;

) мастерство учителей, работающих с ребенком в школе.

Глава 2. Типичные трудности младших школьников в учебной деятельности

Для решения поставленных в дипломной работе задач было проведено психодиагностическое обследование детей начальных классов в ГОУ "Государственная общеобразовательная школа № 400 имени Александра Невского" г. Колпино города Санкт-Петербурга.

Обследование было построено следующим образом:

были информированы родители данных классов о предстоящем диагностировании;

проведено психодиагностическое обследование учащихся четвертых классов;

были обработаны и оценены полученные результаты.

Психодиагностическое обследование включало оценку внимания, памяти, мышления, социально - психологического климата в семьях учащихся данных классов. Методики подбирались с учетом возрастных особенностей. Обследование проводилось в классе, в утренние часы, с соблюдением всех санитарных норм.

Среди всех компонентов, характеризующих развитие личности ребёнка, мы выделили мышление, память, внимание. Именно эти индивидуальные особенности позволяют определить способности к усвоению школьной программы.

2.1 Методики диагностики индивидуальных особенностей мышления

При исследовании особенностей мышления необходимо учитывать, что в

основном тестовые методики изучения мышления чётко разграничивают два вида мышления: вербально-логическое и наглядно-образное.

Для изучения мышления младшего школьника целесообразно отбирать достаточно простые задания, которые позволили бы избежать влияния на качество выполнения заданий разного объёма ранее приобретенных знаний у разных детей. Кроме того, задания должны позволить ребёнку избежать привычных способов решения, то есть быть достаточно показательными для определения перечисленных качеств мыслительной деятельности.

Необходимо отметить, что при решении вопросов, связанных с изучением возрастных и индивидуальных особенностей развития мышления, необходимо соблюдать ряд определённых требований, к которым можно в первую очередь отнести специфику организации обследования, а во вторую - интерпретацию полученных результатов, связанную с педагогическими целями исследования.

Для характеристики мыслительной деятельности можно использовать ряд методик, позволяющих оценить качества и степень сформированности понятий, а также умение оперировать ими в мыслительной деятельности. К этому ряду могут быть отнесены задания на исключение, обобщение, объединение. Форма предъявления материала при проведении диагностики зависит как от возраста ребёнка, так и от индивидуальных особенностей его познавательной деятельности. Как правило, такие методики имеют как вербальную, так и наглядную модификацию.

Сам процесс выбора индивидуально оптимальной формы предъявления тестового материала может быть достаточно информативным в плане определения преобладающего вида мышления. Так, ребёнок, плохо справляющийся с вербальными заданиями, может показать достаточно высокие результаты при предъявлении заданий наглядно-образной модификации и наоборот. Для достаточно точного выявления вида мышления у детей представлены и вербальный, и наглядно-образный варианты методик.

Использование методики "противоположности" даёт возможность наблюдать ребёнка в процессе решения им достаточно сложной мыслительной задачи. Здесь наряду с выявлением существенных признаков, объединяющих предметы и явления, ребёнку предлагается выделить предмет (слово), отличающийся по существенному признаку.

Методика даёт возможность оценить сформированность у ребёнка мыслительных операций отвлечения, обобщения, абстрагирования, систематизации и т.д.

Бланк с напечатанными словами, к которым можно подобрать антонимы.

Итоги диагностики индивидуальных особенностей мышления учеников 3 класса:

% - высокий уровень

% - средний уровень

% - низкий уровень

У 25 % детей этого класса, недостаточная сформированность понятийного мышления. Часто с трудом они выделяют существенные признаки предметов и явлений, наблюдается ограниченность выражения понятий в речевых формулировках (бедность речи). Операционная сфера мышления развита слабо. Суждения единичные, частые, навык самостоятельного умозаключения не развит. Преобладает наглядно образное и действительное мышление.

Методика "Выделение существенных признаков" позволяет исследовать такие особенности мышления, как дифференциация существенных и несущественных признаков предметов и явлений. По характеру выделяемых признаков можно судить о преобладании того или иного стиля мышления, например, конкретного или абстрактного. Методику можно применить при обследовании детей начальной школы, умеющих достаточно бегло читать.

Бланк с сериями заданий. В каждой серии одно основное слово и в скобках пять слов для подбора по существенным признакам..

Итоги диагностики детей 3 класса по методике " Выделение существенных признаков ".

% - высокий уровень

% - средний уровень

% - низкий уровень

У 25% детей этого класса операционная сфера мышления развита слабо, у них преобладает наглядно образное и действенное мышление, суждения единичные, навык самостоятельного умозаключения не развит, недостаточная сформированность понятийного мышления.

Методика "Исключения лишнего" позволяет исследовать течение мыслительных процессов - обобщение, отвлечение, выделение существенных признаков и др.

Методика позволяет оценить способности испытуемого к обобщению и выделению существенных признаков, выявить приоритетный для ребёнка вид мышления, получить представление об индивидуальном темпе мыслительной деятельности, оценить сформированность умения ребёнка высказывать суждения и делать умозаключение.

Методика состоит из 12 заданий. В каждом задании по четыре слова. Все 12 заданий напечатаны на одном бланке. Обследование проводится индивидуально.

Бланк, на котором напечатаны 12 серий слов по пять в каждой серии. (Приложение 3).

Итоги диагностики детей 3 класса по методике "Исключение понятий":

% - высокий уровень

% - средний уровень

% - низкий уровень

Из детей 3 класса 16 % имеют низкий уровень. Суждения у этих детей единичные, навык самостоятельного умозаключения не развит. Преобладает

наглядно образное и действенное мышление. Операционная сфера мышления развита слабо. Недостаточная сформированность понятийного мышления.

2.2 Методики диагностики индивидуальных особенностей памяти

В настоящее время практическая психология располагает большим количеством методик исследования, позволяющих определять эффективность памяти в разных аспектах: в зависимости от содержания запоминаемого материала, времени хранения, степени произвольности при запоминании и воспроизведении.

Методика Проба на запоминание 10 слов. (А.Р.Лурия. 1962) направлена на исследование особенностей оперативной памяти, выявления степени её тренированности. Кроме того, методика позволяет судить об индивидуальных качествах внимания (устойчивость, концентрация), о способности к длительному сосредоточению, а также о сформированности качеств волевой регуляции запоминания. (Приложение 4)

Итоги диагностики детей 3 класса по методике " Проба на запоминание 10 слов ":

У большинства детей 3 класса объём памяти достаточный. Прочность памяти зависит от мотивации. Но есть также дети (16 %), у которых выявлена недостаточная четкость и ярко общих представлений, неумение актуализировать их в речевой деятельности и свободно оперировать ими. Объём ассоциативных связей невелик и в основном связан с конкретными представлениями, нет опыта самостоятельного установления ассоциативных связей.

Методика Воспроизведение визуальных репродукций. (Д.Векслер) представляет собой один из субтестов разработанной Векслером шкалы памяти. Она позволяет исследовать особенности зрительной памяти, объём и качества образной памяти.

В качестве стимульного материала используются карточки с изображением различных фигур.(Приложение 5)

Обследуемому предлагается посмотреть на рисунок с изображением фигуры (экспозиция 10 секунд). Затем он должен воспроизвести изображение на чистом листе бумаги. В зависимости от возраста ребёнка и индивидуальных особенностей образной памяти можно демонстрировать фигуры по одной с последующим воспроизведением, или последовательно несколько фигур с последующим воспроизведением всей группы.

Итоги диагностики детей 3 класса по методике " Воспроизведение визуальных репродукций ":

% детей имеют объём памяти достаточный. Прочность памяти зависит от мотивации.

У 25 % детей низкая степень самостоятельной волевой регуляции запоминания. При создании специальной мотивации, степень произвольности запоминания повышается, однако при воспроизведении наблюдается явление реминисценции (как следствие высокой тревожности). Проба, проведенная в виде " обучающих уроков " в процессе диагностического обследования, показала, что недостатки перечисленных выше качеств корректируются достаточно легко.

У 33 % детей объем ассоциативных связей невелик и в основном связан с конкретными представлениями, нет опыта самостоятельного установления ассоциативных связей.

У 8 % детей выявлена недостаточная чёткость и яркость общих представлений ребёнка, неумение актуализировать их в речевой деятельности и свободно оперировать ими.

2.3 Методики диагностики индивидуальных особенностей внимания

Опыт показывает, что именно недостаточная сформированность волевой

сферы является наиболее частой причиной нарушения внимания у первоклассников. Психолого-педагогическая коррекция в этом случае определяется принципом целостности и направлена не столько на изменение качеств отдельного психического процесса (внимания), сколько на формирование соответствующих качеств личности. Недостаточность внимания может быть вызвана также рядом как субъективных, так и объективных причин. К субъективным причинам могут быть отнесены типологические темпераментные особенности ребёнка, индивидуальный темп нервной деятельности, состояние здоровья (утомление, наличие хронических заболеваний, родовые травмы и т.д.). К объективным причинам можно отнести качество, степень новизны и сложности деятельности, являющейся содержанием процесса внимания. Так ребёнок может быть устойчиво и длительно внимательным при просмотре интересного фильма и отвлекаться через каждые пять - семь минут на уроке русского языка.

С помощью методики Заполнение фигур (по методике Пьерона-Рузера) можно судить об особенностях произвольного внимания, о его объёме, устойчивости и переключаемости.

Бланк с геометрическими фигурами (10 рядов по 10 фигур). (Приложение 6)

В верхней строчке бланка образец - четыре фигуры, внутри которых ставятся различные знаки (+, -, =, * , могут быть и другие).

Испытуемому предлагается в остальных фигурах бланка расставить соответственно такие же знаки. Свои действия испытуемый может сверять с образцом.

Для исследования переключаемости внимания, способности к длительной, интеллектуальной работоспособности применяется модифицированный вариант методики.

После заполнения первого бланка ребёнку предлагается второй с

изменением инструкции по его заполнению: необходимо те же значки проставить в другие геометрические фигуры.

Затем предлагается третий бланк, в котором нечётные ряды необходимо заполнить по образцу первого бланка, а чётные - по образцу второго.

Итоги диагностики детей 3 класса по методике " Заполнение фигур ":

У детей 3 класса 44 % учащихся имеют большой объём внимания, длительность сосредоточения и произвольного внимания в специально организованных условиях и без них. У 33 % учащихся сосредоточение длительно по времени, внимание неустойчиво. У 16 % учащихся несформированность внутренней волевой регуляции внимания.

Методика Корректурная проба (Б.Бурдон) предназначена для оценки концентрации и устойчивости внимания.

Бланк, на котором в случайном порядке напечатаны буквы русского алфавита. Всего 2000 знаков, по 50 букв в каждой строчке. (Приложение 7).

Исследование проводится индивидуально. Просматривая последовательно каждую букву в строчке, испытуемый должен вычеркнуть в бланке все встреченные им буквы к, р.

По истечении 10 минут отмечается последняя просмотренная буква.

Итоги диагностики детей 3 класса по методике " Заполнение фигур " и " Корректурная проба ":

У детей 3 класса 44 % учащихся имеют большой объём внимания, длительность сосредоточения и произвольного внимания в специально организованных условиях и без них. У 33 % учащихся сосредоточение длительно по времени, внимание неустойчиво. У 16 % учащихся несформированность внутренней, волевой регуляции внимания.

Результаты методик до проведения коррекционной работы с неуспевающими учениками 3 класса.

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мышление	25%	50%	25%
Выделение существенных признаков	33%	42%	25%
Исключение понятий	25%	59%	16%
Память	33%	42%	25%
Внимание	44%	33%	16%

Результаты исследования детей 3 класса приведены в (Приложении 8).

В преодолении выявленных трудностей использовались следующие методики:

1) Методика развития концентрации и устойчивости внимания;
2) методика развития объема внимания;
3) методика развития осмысления на основе слухового восприятия;
4) методика развития темперамента;
5) методика развития логического и механического запоминания;
6) методика развития долговременной памяти;
7) методика "Графический диктант";
8) методика изучения переключения внимания;
9) методика "Незаконченные предложения";
10) методика развития самооценки.

Отставание учеников может быть обусловлено такими причинами, как:

1) пробелами в знаниях, умениях и навыках по предыдущему материалу;
2) пониженным интересом к предмету.

В основе развивающей работы с учениками был положен коррекционный комплекс, который предусматривает ряд учебно-воспитательных мероприятий, направленных на создание психологической атмосферы, способствующей зарождению у детей интереса к занятиям.

Результаты методик после проведения коррекционной работы с неуспевающими учениками 3 класса.

Высокий уровеньСредний уровеньНизкий уровень			
Мышление	33%	52%	15%
Выделение существенных признаков	40%	48%	15%
Исключение понятий	30%	62%	8%
Память	40%	48%	12%
Внимание	48%	39%	13%

В результате проведенной с детьми корригирующей работы, ребята стали с должным вниманием относиться ко всем видам заданий; пишут почти без ошибок, за домашние задания получают хорошие отметки, с удовольствием выполняют все поручения учителя; стали более открытыми в общении. В классе работать стало легче, ребята выполняют творческие задания. Подогнали внимание, память и мышление. Эти показатели возросли.

Глава 3. Игры и упражнения, направленные на развитие познавательных способностей детей

3.1 Игры и упражнения на развитие мышления

Игра " Что дальше ".

Цель: развитие логического мышления.

Оборудование: набор карточек с заданиями или рисунки на доске. (Приложение 8).

Ход игры: детям предлагается нарисовать недостающие детали.

Задание активизирует такие мыслительные операции, как анализ, синтез, а также внимание.

Подобные задания могут быть использованы родителями в занятиях.

Развитие абстрактно-логического мышления.

Упражнение " Что это?"

Цель: формирование понятий на основе абстрагирования и выделения существенных свойств конкретных объектов.

Образец: Автомобиль ездит на бензине или другом топливе, трамвай, троллейбус или электричка двигаются от электричества. Все вместе - это " транспорт ". Увидев незнакомый транспорт, спрашивают: Что это? Почему?

Подобные упражнения проводят и с другими понятиями: инструменты, посуда, растения и т.д.

Упражнение способствует обогащению словарного запаса.

Упражнение " Что длиннее? "

Цель: формировать умение отделять форму с понятия от его содержания.

Например: ребёнку задают вопрос: Что длиннее? (Короче? Больше? Меньше?) Почему?

Примеры: карандаш или карандашик? Удав или червячок? Хвост или

хвостик?

Упражнение " Найди пару ".

Цель: формирование умения устанавливать связи между понятиями.

Оборудование: карточки с заданиями.

Ход упражнения: Ребёнку предъявляется пара слов, находящихся в определённых отношениях. К другому слову надо подобрать из группы слов одно, что бы получилась такая же пара.

Каждое задание необходимо разбирать с ребёнком для формирования устойчивого и последовательного умения устанавливать логические ассоциации.

Примерные виды заданий:

лошадь - жеребёнок

картофель - … (курица, огород, капуста, суп, шелуха)

ложка - каша

вилка - … (масло, нож, тарелка, мясо, посуда)

коньки - зима

лодка - … (лёд, каток, весло, лето, река)

ухо - слышать

зубы - … (видеть, лечить, рот, щека, жевать)

собака - шерсть

щука - … (овца, ловкость, рыба, удочка, чешуя)

пробка - плавать

камень - … (пловец, тонуть, гранит, возить, каменщик)

чай - сахар

суп - … (вода, тарелка, крупа, соль, ложка)

дерево - сук

рука - … (топор, перчатка, нога, работа, палец)

дождь - зонтик

мороз - … (палка, холод, сани, зима, шуба)

Упражнение " Найди главное ".

Цель: формировать умение выделять существенные признаки для сохранения логичности суждений при решении ряда однотипных задач.

Ход упражнения: учитель (родители) зачитывают ребёнку ряд слов. Первое слово основное. Ребёнок должен выбрать только два, обозначающих главные признаки основного слова, без которых предмет существовать не будет. Другие слова тоже имеют отношение к основному, но они не главные.

Каждое из предлагаемых слов подробно разбирается.

Примерные задания:

сапоги - шнурки, подошва, каблук, молния, голенище.

Река - берег, рыба, рыболов, тина, вода.

Город - автомобиль, здание, толпа, улица, велосипед.

Сарай - сеновал, лошади, крыша, скот, стены.

Куб - сторона, чертёж, углы, камень, дерево.

Деление - класс, делимое, карандаш, делитель, бумага.

Игра - карты, игроки, штрафы, наказания, правила.

Чтение - глаза, книга, картинка, печать, слово.

Война - самолёт, пушка, сражение, ружья, солдаты.

Упражнение позволяет целенаправить поиск решения, активизировать мышление, создать определённый уровень абстрагирования.

Упражнение " Пословицы ".

Цель: формировать способность оперировать смыслом.

Ход упражнения: зачитывается пословица, ребёнок должен подобрать фразу, отражающую смысл пословицы. Каждую пословицу и фразу необходимо разбирать.

Оборудование: карточки с пословицами или их запись на доске.

Примерные задания:

Семь раз отмерь - один отрежь.

Если сам сделал неправильно, не следует винить ножницы.

Прежде чем сделать, надо хорошо подумать.

- Продавец отмерил 7 метров ткани и отрезал.

) Лучше меньше, да лучше.

Одну хорошую книгу прочесть полезнее, чем семь плохих.

- Один вкусный пирог стоит десяти невкусных.

) Поспешишь - людей насмешишь.

Клоун смешит людей.

Чтобы сделать работу лучше, надо о ней хорошо подумать.

Торопливость может привести к нелепым результатам.

4) Сделал дело - гуляй смело.

Если выполнил работу хорошо, можешь отдохнуть.

- Мальчик вышел на прогулку.

) Не всё то золото, что блестит.

Медный браслет блестел, как золотой.

Не всегда внешний блеск сочетается с хорошим качеством.

Не всегда то, что кажется нам хорошим действительно хорошо.

3.2 Игры и упражнения на развитие памяти

Игра " Слова ".

Цель: развитие вербальной памяти.

Ход игры: ребёнок должен назвать или записать как можно больше слов за 5 минут на определенную тему: школа, математика, книга, осень и другие.

Игру могут проводить родители.

Упражнение " Три слова ".

Цель: развитие логической памяти.

Ход игры: учащимся зачитывается три слова, объединенных по смыслу, обращается внимание на логическую связь между ними. Например: лес - медведь - берлога. Затем зачитываются шесть строк по три слова в каждой. Далее ребёнку предлагается карточка, на которой написаны первые слова из каждой строчки, он должен дописать остальные. Можно проводить проверку в устной форме.

Примеры слов:

А) весна - ручей - солнце

Река - рыболов - уха

Праздник - песни - веселье

Мост - улей - мёд

Дуб - жёлудь - кабан

Б) ученик - книга - школа

Доклад - обсуждение - решение

Чтение - глаза - книга

Сад - земля - растение

Игра - правила - игроки

Песня - музыка - слова

В) спорт - стадион - состязание

Лес - дерево - кустарник

Город - здание - улица

Война - сражение - солдаты

Больница - врач - больной

Озеро - берег - вода

Упражнение могут проводит родители.

Игра " кто больше запомнит ".

Цель: увеличение объёма кратковременной слуховой памяти.

Ход урока: первый участник называет слово на какую-либо тему,

например, слово " плюс " на тему - математика. Следующий игрок повторяет названное слово и произносит своё. Например, " задача ". Третий повторяет уже два предыдущих слова и называет своё слово - плюс, задача, круг и т.д. Учащиеся называют до 7 -10 слов, далее их можно повторить хором.

Игра рекомендуется для проведения в классе.

игра " Цвета ".

Цель: развивать зрительную память.

Ход игры: за 2 минуты ребёнок должен назвать 10 предметов одного цвета.

Игра " Повтори движение ".

Цель: развитие двигательной памяти.

Ход игры: взрослый должен выступить в роли танцора и в течение 15 секунд танцует перед ребёнком. Затем ребёнок повторяет движение взрослого как можно точнее. Движения можно показать на кассете.

Игра проводится родителями.

Упражнение " Весёлая история ".

Цель: развитие способности устанавливать связи между элементами, материала, развитие логической памяти, речи.

Ход упражнения: ребёнку предъявляется несколько слов, которые он должен перегруппировать, объединяя по какому-либо признаку, чтобы облегчить запоминание, а потом придумать историю, которая свела бы их вместе.

Образец слов: медведь, тележка, пчела, колокольчик, ромашка, воздух, ваза, кот, солнце, вода.

Упражнение " Найди место ".

Цель: развитие зрительной памяти, речи.

Оборудование: рисунок с названиями животных, чистый лист. (Приложение 7).

Ход упражнения: ребёнку предлагается внимательно посмотреть на рисунок, представить животных на тех местах, где помещены названия, и придумать историю, связывающую их между собой.

Затем рисунок закрывается, и ребёнок должен на листе бумаги воспроизвести названия животных на их местах.

3.3 Игры и упражнения на развитие внимания

Игра " Числа ".

Цель: развивать способность переключать внимание.

Ход игры: взрослый и ребёнок, или несколько детей, поочерёдно называют числа, но вместо чисел, содержащих 3, например 13, или делящихся на 3, следует хлопок в ладоши. Аналогично можно проводить игру с другими числами.

Игра способствует формированию вычислительных навыков.

Игра " Поём вместе ".

Цель: развивать способность переключать внимание. Развивать музыкальный слух.

Ход игры: ребёнок, один или со взрослыми, поёт. Второй взрослый выполняет роль ведущего. После одного хлопка, ребёнок поёт вслух, если два хлопка, то он продолжает петь, но про себя. Один хлопок - снова пение вслух.

Игра " Наоборот ".

Цель: развитие внимания.

Ход игры: ведущий показывает движения, а ребёнок должен делать наоборот.

Например: ведущий поднимает руки вверх, а ребёнок должен опустить вниз.

Игра " Запрещённые движения ".

Цель: развивать внимание, увеличивать его объём.

Ход игры: ребёнок должен повторять движения, которые показывает ведущий, все, кроме одного. Какое движение " запрещённое " оговаривается заранее.

Игры 3 -4 можно использовать в качестве физкультурных пауз на уроках.

Игра " Поиск предмета ".

Цель: развивать внимание, увеличивать его объём.

Оборудование: несколько мелких предметов: значок, ластик, колечко и т.д.

Ход игры: ребёнок внимательно рассматривает и запоминает предметы, затем выходит из комнаты. Ведущий кладёт на видное место один из предметов, ребёнок, пройдя по комнате, должен назвать этот предмет.

Игра " Пишущая машинка ".

Цель: развивать внимание, способность переключать внимание.

Ход игры: игрокам предлагается распечатать фразу, например, " Травка зеленее, солнышко блестит ". Игроки По-очереди называют буквы, а когда надо ставить знак препинания - вместе топают ногой, в конце строки - хлопают в ладоши.

Игра " Найди различия ".

Цель: развивать наблюдательность, внимание, увеличивать его объём.

Оборудование: две картинки с небольшим количеством различий (до 10) в деталях.

Задание: ребёнок должен назвать или сосчитать все различия.

При соответствующей организации игры 1 - 6 может проводить учитель в классе.

Заключение

Перед современной школой стоят огромные задачи. Под влиянием социального прогресса, высоких темпов развития науки и техники возрастают требования, предъявляемые обществом к молодому поколению. Поэтому повышается теоретический уровень школьных программ, расширяется их объём. Среднее образование должны получить все школьники и успешно обучающиеся и отстающие в учении.

В основе отставания в учении лежит расхождение требований, предъявляемых к познавательной деятельности ученика с реально достигнутым им уровнем умственного развития и его потенциальными возможностями. Внутренних причин, порождающих отставание в освоении знаний, немало, многообразны их сочетания.

Исследования, таких авторов как Калмыкова, Гильбух и др., показывают, что можно выделить поведенческие особенности, характерные для значительных групп учащихся, неуспевающих в какой-либо области.

Знание типа отставания даёт возможность провести работу с целью определения причины неуспешности, которая может лежать во внутреличностной или внеличностной (по отношению к ребёнку) сфере, иметь педагогический, психологический или нейрофизиологический характер.

Дидактическая, психологическая, методическая некомпетентность учителя ведёт к неудачам в учёбе. Для устранения дидактических причин неуспеваемости есть такие средства:

Педагогическая профилактика - поиски оптимальных педагогических систем, в том числе применение методов и форм обучения, новых педагогических технологий, проблемного и программированного обучения, компьютеризация. Ю.Бабанский для этого была предложена концепция оптиматизации учебно-воспитательного процесса.

Педагогическая диагностика - систематический контроль и оценка результатов обучения, своевременное выявление пробелов. Для этого имеются беседы учителя с учениками, родителями, наблюдения за трудным учеником с фиксацией данных в дневнике учителя, проведение тестов, анализ результатов, обобщение их в виде таблиц по видам допущенных ошибок. Ю.Бабанским предложен педагогический консилиум-совет учителей по анализу и решению дидактических проблем отстающих учеников.

Педагогическая терапия - меры по устранению отставаний в учёбе. В отечественной школе - это дополнительные занятия.

Воспитательное воздействие. Поскольку неудачи в учёбе связаны чаще всего с плохим воспитанием, то с неуспевающими учениками должна вестись индивидуальная планируемая воспитательная работа, которая включает и работу с семьёй школьника.

Каждому педагогу необходимо знать как причины, так и содержание развивающей работы. Для более эффективного процесса преодоления трудностей в учебной деятельности младшего школьника необходима интенсивная совместная работы с родителями, и, как следствие, участие родителей в процессе коррекции.

Среди всех компонентов, характеризующие развитие личности ребёнка, мы выделили мышление, внимание и память. Именно эти индивидуальные особенности позволяют определить способности к усвоению школьной программы.

Не всех детей 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. В этом случае речь идет о разных учебных способностях учащихся. Российский психолог З. Н. Калмыкова

предложила специальное понятие "обучаемость" как восприимчивость к обучению. Обучаемость зависит от интеллектуальных особенностей человека, влияющих на успешность учения. Обучаемость включает в себя: обобщенность мыслительной деятельности, экономичность мышления, самостоятельность мышления, гибкость мыслительных процессов и др. Исследования З.Н. Калмыковой выявили общую обучаемость (общая способность к обучению) и специальную (способности к изучению какого-то учебного предмета).

Мышление - важнейший психический процесс, влияющий на обучаемость ребенка. Именно недостатки в развитии мышления, являются распространенной психологической причиной неуспеваемости школьников. Слабоуспевающие ученики не имеют рациональных приемов запоминания; но эти недостатки памяти неразрывно связаны с недостатками в развитии мышления. Низкая концентрация внимания у них обусловлена тем, что они в силу особенностей своего мышления не вовлечены в активную учебную работу, им трудно в ней участвовать. Поэтому на уроке они часто отвлекаются на посторонние разговоры, вопросы учителя застают их врасплох. Итак, специфика мыслительной деятельности является первоисточником трудностей у значительной части неуспевающих детей.

По мнению известного психолога П. Я. Гальперина внимание необходимо рассматривать лишь в связи с другими психическими функциями: памятью, мышлением, воображением, восприятием. Проявления внимания нельзя увидеть отдельно от них, в чистом виде, т. к. оно не имеет своего отдельного специфического продукта. Его результатом является улучшение всякой деятельности, к которой оно присоединяется. Именно поэтому в первую очередь работу по развитию необходимо вести в этом направлении. Да и сами развивающие упражнения зачастую обеспечивают развитие и других психических процессов. Следовательно, развивая различные свойства внимания в процессе учебной деятельности, удачно сочетая развивающие упражнения с

учебным материалом, мы можем добиться достижения следующих целей:

повышение качества и прочности знаний учащихся;

создание определённых стимулов для положительной мотивации к обучению;

преодоление трудностей адаптационного периода при поступлении детей в школу и при их переходе из начального звена в среднее.

Внимание - многомерное психическое явление, и его уровень во многом зависит от слаженности работы всех его составляющих: концентрированности, объёма, устойчивости, распределяемости и переключаемости. И если хотя бы одно из перечисленных свойств внимания ослаблено, это неминуемо скажется на работоспособности учащегося. Из всего выше сказанного следует, что педагоги в своей работе должны решать следующие задачи:

развивать интеллектуальные способности на основе развития внимания;

научиться использовать и перенаправлять непроизвольное внимание;

содействовать развитию произвольного внимания;

углублять и расширять концентрированность внимания, его объём и устойчивость;

учить ребёнка управлять своим вниманием, полноценно распределять его во время учебного процесса.

Результаты проводимой мною работы показали, что дети легче стали воспринимать учебный материал и как следствие этого, повысилась успеваемость (по результатам последней четверти многие улучшили свои оценки по некоторым предметам). Кроме того, развивая внимание как свойство личности и придавая ему нравственную направленность можно воспитывать неравнодушных отзывчивых людей, а их так не хватает в современном жёстком мире.

Какую бы педагогическую задачу учителя ни решали, в общении с ребенком, прежде всего, необходимо хорошо понять его, вникнуть в его душу, в

суть его переживаний и никогда не ставить себя выше ребенка.

Мы учим и воспитываем подрастающее поколение. Оно учит и воспитывает нас. В этом - диалектика взаимоотношений между поколениями, закон этих взаимоотношений. Растить человека и расти вместе с ним.

Педагогические рекомендации к коррекционной работе с неуспевающими детьми.

Система коррекционных комплексов представляет собой три комплекса, каждый из которых направлен на коррекцию отставания в зависимости от подтипа.

низкая интенсивность учебной деятельности, обусловленная несформированностью мотивов к занятиям при положительном отношении к другим учебным предметам,

низкая эффективность учебной деятельности, в следствии низкого уровня развития способностей,

низкая эффективность учебной деятельности, обусловленная пробелами в знаниях из-за частых пропусков занятий по болезни.

Несформированность мотивов к занятиям.

Этот комплекс должен включать ряд учебно-воспитательных мероприятий, направленных на создание психологической атмосферы, способствующей зарождению у детей интереса к занятиям, а так же на создание ситуации успеха, т.е. совокупности условий, обеспечивающих успех деятельности.

Создание ситуации успеха, как способ коррекции, эффективен не только для данного типа, он необходим при всех видах отставания. Даже разовое переживание успеха может стать пусковым механизмом дальнейшего развития ребёнка.

Возможны различные варианты ситуации успеха и пути её создания.

Рассмотрим более эффективные в случае неуспешного обучения.

" Неожиданная радость "

Школьник испытывает радость от результата, который превзошёл его ожидания. Здесь могут быть два варианта.

Успехи в учёбе невысоки, в связи со слабым развитием способностей, ребёнок привык к неудовлетворительным отметкам и не претендует на большее. В этом случае необходимо показать ученику, что его возможности выше, что он может претендовать на более высокие результаты. Целесообразны приём авансированной отметки, персональные творческие задания, подчёркивание достижений.

Учебные успехи невысоки из-за недостаточности трудолюбия, систематичности занятий. Ребёнок недоволен результатами, считая их несправедливыми. В таких случаях необходимо снять психологическое недоверие путём индивидуальных бесед, авансирования успехов.

" Общая радость "

Ребёнок испытывает удовлетворение от того, что успех хорошо воспринят окружающими, теми, кто входит в его ближайшее окружение. Такой успех может быть результатом помощи учителя, одноклассников. Закрепить успех можно путём показа значимости и результатов проведенной им работы.

" Семейная радость "

Смысл ситуации в том, чтобы обеспечить радостное переживание семьей успехов и вдохновить перспективной успеха. Родители могут оказывать помощь ребёнку и успех становится совместным. Особенно важна такая помощь ученикам первых классов. Учитель должен разъяснит родителям, какого рода помощь они могут оказать ребёнку.

В другом случае при появлении обнадёживающих тенденций необходимо договориться с родителями о дальнейших совместных действиях по закреплению успеха.

И третий вариант, когда учитель авансирует, в значительной мере

специально организует успех, а родители стремятся его закрепить.

Во всех случаях ситуация успеха определяется совпадением результатов деятельности с ожиданиями ребёнка.

Кроме создания ситуации успеха возможны следующие меры:

В процессе опроса учитель подчеркнуто проявляет по отношению к отстающему ученику особую доброжелательность, подбадривает его.

При объяснении нового материала учитель более часто обращается к отстающему ученику с различными вопросами, по возможности привлекает его в качестве помощника при использовании наглядных пособий.

В ходе самостоятельной работы ученик получает необходимую помощь с постепенным увеличением её степени. Например, если затрудняется решить задачу, ему указывают на аналогичную задачу, выполненную ранее, затем напоминают подход к её решению и лишь в случае недостаточности такой помощи прямо указывают конкретный путь решения. При этом неизменно отмечаются положительные моменты в работе ученика, его надо постоянно поощрять к новым усилиям.

С учеником необходимо проводить короткие беседы о значимости знаний по предметам в повседневной жизни людей.

Пробелы в знаниях, умениях и навыках.

Методика ликвидации пробелов не входит за рамки коррекционных приёмов, рекомендуемых в методических пособиях. Необходимо так же помнить о роли ситуации успеха.

Низкий уровень развития умственных способностей.

Для детей данного психолого-педагогического подтипа характерно недостаточное развитие способностей к обобщению, логическому рассуждению, пространственному восприятию и воображению, ригидность мыслительных действий.

Для учащихся с низким уровнем развития мыслительных способностей

коррекционный комплекс предусматривает, в первую очередь, формирование приёмов анализа и синтеза при решении математических задач.

С учеником отрабатываются алгоритм, представляющий систему операций, применяемых в процессе работы над задачей. Он включает следующие последовательные предписания:

внимательно прочитай задачу,

выдели, что дано в задаче и о чём в ней спрашивается,

определи те величины, которые нужны для решения, но числовых значений в задаче не имеют,

разложи составную задачу на ряд простых,

запиши задачу в виде схемы,

составь по схеме математическое выражение,

реши его,

сделай проверку решения задачи.

У учащихся формируются понятия " величина ", " неизвестная величина ", " числовое значение величины ", " составная задача ", " математическое выражение задачи " и т. Д. Отрабатывается схематическое изображение структуры задачи. Используется форма с двумя символами: II - обозначение названия величины, значение которой, необходимо определить, ___ - указание направления от определённого арифметического действия к его следствию. Вертикальное и горизонтальное расположение - переход от одного этапа решения к другому.

Такая последовательность умственных действий при анализе математических задач может значительно облегчить процесс решения. С одной стороны, ребёнок знает, каким будет следующий шаг и это помогает ему сконцентрироваться на определённой цели, то способствует результативности умственных действий. С другой стороны, схема помогает лучше представить структуру задачи, уяснит соотношение элементов. Схематическое выражение

служит опорой, позволяющей ребёнку сконцентрировать всё своё внимание на мыслительном анализе задачи.

Для учащихся с недостаточным развитием пространственного восприятия и воображения и воображения могут быть использованы следующие коррекционные приёмы.

Решение математических задач на измерение, а так же задач, требующих графической записи пространственных свойств и отношений.

Решение задач с элементами пространственного конструирования.

Решение задач, связанных с представлением тела по некоторым его элементам.

Упражнения по измерению длины на глаз или построение отрезка заданной длины на глаз.

Если недостаточное развитие мыслительных процессов не связано с педагогической запущенностью, то родители могут использовать систему игр и упражнений. (смотреть ниже)

Для устранения отставания не менее важно работа по предотвращению.

В связи с этим, необходимо сказать " о модальной специфичности мышления, в зависимости от того, в каком виде представлена информация…, и о существовании особенного, " своего " языка…, о репрезентативных системах-индивидуально, предпочитаемых способах восприятия, кодирования и хранения информации." В зависимости от типа репрезентативной системы, дети делятся на аудиалов - они как бы проговаривают все происходящее вокруг них, визуалов - просматривают события, и кинестетиков - действуют, исходя из общего ощущения ситуации. Ребёнку важно воспринять в удобном для кодирования виде, т.к. ученик ещё не может пользоваться произвольно своим языком, не зависимо от вида поступающей информации.

На уроке большую часть времени занимают рассказ учителя, особенно при объяснении нового материала - идеальные условия для аудиалов.

Использование иллюстративных материалов позволяет воспринимать информацию визуалам. Кинестетики остаются вне урока, и чаще всего, именно они попадают в число неуспевающих.

Методика поэтапного формирования умственных действий Гальперина позволяет веем учащимся усваивать учебный материал.

этап состоит в том, чтобы развёрнуто со всеми пояснениями продемонстрировать интеллектуальную операцию.

этап - учащиеся выполняют соответствующие действия с предметами - позволяет подключить к уроку кинестетиков.

этап - громко проговаривание алгоритма будущего умственного действия, когда происходит осознание, овладение.

Визуалов и кинестетиков необходимо учить методам перевода аудиальной информации на язык своей репрезентативной системы и учить выходить за её рамки, т.е. формировать аудиальную систему доступа.

При работе по инструкции надо просить детей проговаривать всё, что они видят или делают.

Для некоторых учащихся с отставанием характерна невнимательность, поэтому их надо учить приёмам речевого самоконтроля. Сначала необходимо рассказать, что он будет делать, а затем приступить к выполнению задания, в процессе выполнения проговаривать все операции, осуществлять действие под самодиктовку.

Если отставание обуславливается медлительностью, то необходимо больше работать с такими сложными навыками, например: устный счёт, которые можно свернуть и автоматизировать.

Недостаточное развитие кратковременной образной или речевой памяти также может осложнять отставание. В этом случае полезно заниматься развитием произвольной речи, обобщением словарного запаса. Активизация речи расширяет возможности всех связанных с ней психических процессов:

памяти, восприятия, мышления.

Можно предварительно рассказывать содержание уроков, с этим могут справиться родители.

При социально-педагогической запущенности - недостатке заботы и внимания родителей - детей необходимо учить правильно говорить, строит предложения, и объяснять значения слов.

Эти меры будут способствовать речевому развитию и повышению уровня сформированности навыка чтения, без которого невозможно самостоятельное решение задач.

Для успешного обучения математике необходимо, чтобы у ребёнка были хотя бы задатки абстрактного мышления. Основой его формирования должно стать понятийно-интуитивное и понятийно логическое мышление, а не ассоциативное или комбинаторное.

Работу по формированию абстрактного мышления нужно начинать с обучения, операциям сравнения, категоризации - отношение к определённому виду в рамках определённого рода на основании внутренней сущностной характеристики явления.

Необходимо отметит, что развитию абстрактного мышления способствует обучение устному счёту. Но этот процесс нельзя торопить, ребёнок должен, если ему это нужно, считать с опорой на конкретные действия, наглядное представление примера, пока не сможет считать в уме. Если ребёнок сразу произносит ответ, то можно заключить, что у него сформировалась база для развития абстрактного мышления; у учащегося " сложилось внутреннее представительство числового поля - отображение структуры множества натуральных чисел. После этого ребёнок сможет легко усвоить таблицу умножения…"

Литература

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. М., 1997.

. Безруких М., Ефимова С., Круглов Б. Почему учиться трудно? М., " Семья и Школа " 1995, 207с.

. Бетти Лу Ливер Обучение всего класса. М., 1995.

. Белкин А. Ситуация успеха в учебной деятельности школьников и пути её создания. // Воспитание школьников 1989 № 1.

. Борисов П.П. Психофизиологические причины неуспеваемости и второгодничества, пути их преодоления. Якутск 1980.

. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М., 2001.

. Выготский Л.С. Психология. М., 2000.

. Гарольд Б. Леви Квадратные колышки к круглым отверстиям. СПб., 1995.

. Учебная деятельность младших школьников: диагностика и коррекция неблагополучий. / под ред. Гильбуха Ю.З. Киев 1993.

. Гобова Е.С. Понимать детей - дело интересное М., Аграф 1997 - 240с.

. Готова Е.С. Понимать детей - дело интересное. М., 1997.

. Дембеле Бабой Интеллектуальные причины неуспеваемости младших школьников: Автореферат. СПб., 1994.

. Дробинская А.О. Школьные трудности нестандартных детей. М., 2001.

. Дубровина И.В. Рабочая книга школьного психолога. М., Просвещение 1991 - 250с.

. Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребёнка. М., 2000.

. Заваденко Н.Н. Как понять ребёнка. М., 2000.

. Занков Л.В. О некоторых вопросах начального обучения. Учительская газета

1996 № 94.
. . Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога начальной школы. Ростов-на Дону, Феникс, 2006. - 444с.
. Калмыкова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога М., 1082 серия " Знание " - 96 с.
. Кравцова М. Развитие внимания в начальной школе. // Школьный психолог 2003 № 43.
. Лапп Д. Улучшаем память - в любом возрасте. М., 1993.
. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему школьнику. М., Ось - 89 , 2007, 144с.
. Майорова Н.П. Неуспеваемость. Как выявить и устранить её причины. СПб " Знание " 1998 - 216с.
. Методика определения готовности в школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. СПб 1999.
. Г.Монина, Е Панасюк Тренинг взаимодействия с неуспевающим учеником. С-П. Речь 2006 - 200с.
. Мурачковский Н.И. Как предупредить неуспеваемость школьников. Минск, 1977.
. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования М., ТЦ " Сфера " 2000.
. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей. Под ред. П.И.Пидкасистого М., Российское педагогическое агентство, 1996, 603с.
. . Подласый И.П. Педагогика начальной школы. М., Владос 2000, 400с.
. Пономарёва Г.М. О динамике организованности внимания неуспевающих школьников 1-4-го классов // К вопросу о динамике мотивации учения у первоклассников. М., 1978.
. Регуш Л.А. Учить учиться // Психологическая газета 1999 № 9.

. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учётом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. М., ТЦ Сфера , 2000.-128с.
. Шикун А.Ф., Филинова И.М., Управленческая психология. 2-е изд., испр. и доп.- М.: Аспект Пресс, 2005. - 336с.
. Шмакова В.А. Структура способностей к учебной деятельности в младшем школьном возрасте и динамика их развития: Автореферат , СПб., 2001.
. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников. М., 1974.