

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕУСПЕВАЕМОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Проблеме школьной неуспеваемости посвящено большое число работ, в которых рассматриваются причины и факторы, негативно влияющие на успешность обучения ребенка в школе [3]. Однако многообразие этих причин, их весьма сложная взаимосвязь приводят к затруднениям при анализе педагогом конкретных случаев школьной неуспеваемости.

Таким образом, несмотря на неослабевающий интерес психологов и педагогов к явлению неуспеваемости школьников и факторам, ее вызывающим, проблема взаимосвязи особенностей умственного развития учащихся с их успеваемостью не теряет своей актуальности. Это обусловлено тем, что общество требует повышения образовательного уровня школьников, и в связи с этим традиционно обучение в школе ориентировано в первую очередь на увеличение объема знаний по различным дисциплинам. Однако, невозможно поднять образовательный уровень учащихся только за счет увеличения объема предлагаемого для изучения теоретического материала, порой ненужного, перегружающего головы детей, а зачастую и вовсе "проходящего мимо", не оставляющего никакого следа в их памяти. Как правило, учитель, будучи озабочен изложением материала по предмету и ожидая от учеников максимально точного воспроизведения полученных знаний, забывает о приоритете, который должен отдаваться не объему предлагаемого ученикам теоретического материала, а организации мыслительной деятельности учащихся по овладению этим материалом.

Таким образом, проблема передачи знаний учащимся закономерно порождает проблему поиска резервных возможностей умственного развития учеников, опора на которые при организации процесса обучения повысит эффективность усвоения знаний учащимися, а, стало быть, и эффективность труда учителя. Изучение же особенностей взаимодействия различных форм репрезентации материала (действенной, образной и символической) в структуре умственной деятельности ученика [6] может быть рассмотрено как один из вариантов выявления и изучения резервных возможностей умственной деятельности учащихся.

Кроме того, серьезной проблемой остается выяснение причин неуспеваемости учеников, слабого усвоения получаемых знаний. Известно, что причины слабого усвоения знаний могут быть различны: это и первичные отклонения и задержки в развитии интеллекта, недоразвитие высших психических функций и вторичные, появляющиеся в результате педагогической запущенности.

Подобные трудности касаются не только учителя, работающего в классе. В равной степени это и трудности родителей, не обладающих достаточными психолого-педагогическими знаниями и в силу этого не могущих помочь своему ребенку оптимально организовать его учебную деятельность. Это, естественно, и трудности самих учащихся, имеющих скудный вербальный опыт, меньший запас знаний и представлений об окружающем мире, не владеющих логическими приемами (определение понятий через род и видовое отличие, классификация понятий и т.п.) и отличающихся инертностью мышления. Выяснение конкретных причин трудностей, испытываемых ребенком в учении, будет способствовать оптимальной организации взаимодействия учителя и учащихся.

Целесообразно при этом разграничение таких понятий как "неуспеваемость" и "отставание".

Каждый шаг в процессе обучения основывается на некотором уровне подготовленности детей, который повышается с усвоением новых знаний. Наряду с накоплением подготовленности (знаний, умений, навыков деятельности) накапливаются могут и пробелы, недоработки, недостатки в знаниях, умениях, способности учиться. Суммарная, комплексная неподготовленность учащегося, наступающая в конце более или менее законченного отрезка процесса обучения (учебная четверть, полугодие, система уроков по определенной теме), и есть неуспеваемость.

Отставание соотносится с неуспеваемостью и как часть с целым, и как момент процесса с его результатом. Отставание как момент, если его не устранить, может превратиться в процесс отставания и привести в конечном итоге к неуспеваемости. Преодолеть же неуспеваемость, т.е. запущенные отставания, гораздо труднее, чем устранить отдельное отставание, отдельный элемент неуспеваемости. Следовательно, чтобы предупредить неуспеваемость, важно знать, каковы ее элементы. В качестве элементов неуспеваемости могут быть выделены следующие недостатки учебной деятельности школьника:

- затрудняется в воспроизведении теоретических положений, воспринятых из рассказа учителя или текста учебника, не может ответить на вопросы, выделить главное, определить части изложения, оценить правильность рассказа другого учащегося, правильность его ответов на вопросы;

- не усвоил понятий в системе, не может воспроизвести формулу, определение понятия, формулировку закона; неправильно употребляет термины (не владеет терминологическим аппаратом учебной дисциплины), не замечает допущенных в этом ошибок;

- не может применить закон, формулировку для решения задачи нового типа, самостоятельно проанализировать данные, составить план решения задачи, определить, в чем трудность поставленной задачи (увидеть проблему); не может сформулировать, какое новое знание получено в результате решения задачи.

Данный перечень может быть дополнен признаками слабой сформированности или отсутствия познавательных интересов:

- не стремится к получению новых знаний теоретического характера: не проявляет интереса к научно-популярным телепередачам, фильмам, познавательной литературе;

- не стремится к совершенствованию собственных умений и навыков, связанных с переработкой теоретического материала;

- избегает трудностей творческой деятельности, пассивен при столкновении с ними, неохотно принимается за выполнение сложных заданий и упражнений, решение нетиповых задач и, если для этого имеется возможность, отдает предпочтение более легкой, привычной задаче;

- отвлекается в те моменты работы, когда требуется умственное напряжение, а также при объяснении сложного теоретического материала, новой темы, требующей активной умственной деятельности;

- не стремится к оценке собственных достижений, равнодушен к своим успехам – неудачам, не испытывает интереса и затрудняется при необходимости оценки качества своей работы.

Кроме того, могут быть отмечены следующие специфические особенности слабоуспевающих школьников: – существенно меньший запас знаний и представлений об окружающем мире, меньшая общая осведомленность (по сравнению с более успешно обучающимися сверстниками); – недостаточное знакомство с содержанием входящих в теоретические знания понятиями; – трудности в высказывании относительно правильности – неправильности предложенных умозаключений; – невозможность проведения анализа информации и обобщения по предложенным признакам; – трудности самостоятельного формулирования умозаключения на основе предложенных им простых по содержанию посылок; – склонность к слепому переносу определенных (и привычных) способов действия, эффективных в одних условиях, в новую ситуацию, где эти способы не являются адекватными для решения поставленной задачи.

О сформированности же учебной деятельности могут свидетельствовать такие показатели, как ее целенаправленность, осознанность, обобщенность, плановость, самостоятельность, полнота осуществления деятельности, то есть ее соответствие объему задания, эмоциональное отношение к ней.

История возникновения неуспеваемости у каждого отдельного ученика глубоко своеобразна, она связана с индивидуальными чертами его личности и особенностями ее взаимодействия с окружающей средой. В качестве причин устойчивой неуспеваемости наиболее часто выделяются:

- пробелы в развитии умений учебно-познавательной деятельности,
- отрицательное отношение к учению и слабая сформированность учебной мотивации,
- крайне неблагоприятное семейное влияние,
- большие пробелы в знаниях за предыдущие классы, которые сами по себе начинают играть роль доминирующей причины неуспеваемости.

Сравнительный анализ причин неуспеваемости младших, средних и старших школьников показал, что в определенных возрастных группах имеются также их типичные комплексы. Так, в начальных классах чаще обнаруживаются пробелы в развитии умений учебно-познавательного характера и недостаточная работоспособность школьников, вызываемая частыми заболеваниями.

В то же время в средних и старших классах наряду с этими причинами отмечается слабая сформированность сознательной учебной дисциплины, должного отношения к требованиям учителей и родителей. На первое место в старших классах, в качестве причины неуспеваемости, выходит отрицательное отношение к систематическому и настойчивому овладению знаниями.

Характерно, что наибольшее число неуспевающих приходится на группу 5 - 7 классов. Что касается предметов, по которым сохраняется большая неуспеваемость, то можно выстроить следующий их порядок в соответствии с количеством неуспевающих по ним учащихся: математика, русский язык, иностранный язык, физика.

В исследовании, посвященном установлению зависимости между мотивацией, личностными характеристиками и успеваемостью, Кеттел, Сили и Суили обнаружили, что различия в успеваемости учащихся объясняются на 21-25% данными теста на интеллект, на 27-36% – личностными свойствами и на 23-27% – мотивацией. На основе данных, полученных в этом исследовании, можно заключить, что для прогнозирования уровня успеваемости школьников нужно учитывать показатели их личностных качеств, мотивации и способностей, личностные параметры умственной деятельности.

Итак, неизбежно возникает вопрос, какие именно индивидуальные особенности личности учащегося следует учитывать при организации индивидуального подхода. И. Унт [7] отмечает, что, прежде всего, необходимо учитывать такие особенности учащихся, от которых больше всего зависит качество процесса учения, например, способности; и которые могут быть подвергнуты педагогическому воздействию в рамках имеющихся дидактических средств. К таким особенностям в первую очередь, на наш взгляд, следует отнести особенности умственной деятельности учащихся. Можно выделить следующие основные причины именно такого подхода:

1. Большинство исследователей наиболее важным фактором, приводящим к снижению успеваемости школьников, считают пробелы в развитии умений учебно-познавательного характера, особенности умственной деятельности школьников. Чем выше уровень сформированности умственной деятельности ученика, тем глубже, содержательнее усвоение знаний. Напротив, недостаточность развития познавательных умений и навыков приводит к снижению успешности в учении, провоцирует устойчивую неуспеваемость. Таким образом, для прогнозирования уровня успеваемости школьника, для предупреждения возникновения устойчивой неуспеваемости необходимо учитывать особенности умственной деятельности учащегося [7].

2. Несмотря на признание важнейшего влияния на успешность школьников в учении особенностей их умственной деятельности, внимание психологов и педагогов в большей степени сосредоточено на выяснении связи: а) особенностей памяти учащихся с успеваемостью; б) особенностей внимания и произвольной регуляции поведения с успешностью в учебной деятельности. Что касается непосредственно особенностей умственной деятельности (прежде всего, в аспекте оперирования символической и образной формами презентации материала, развития способности к восприятию и переработке учебного материала, представленного в образной, вербальной и символической (знаковой) формах) и их связи с успеваемостью школьников, то они являются недостаточно освещенными.

3. Наконец, особый интерес представляет выявление причин неуспеваемости школьников именно в подростковый период развития в силу специфических особенностей данного возрастного периода. Однако в первую очередь интерес исследователей вызывают анатомо-физиоло-

гическая перестройка, совершающаяся в подростковом возрасте и ее влияние на развитие эмоционально-волевой сферы, изменение представлений подростка о себе и своем месте среди окружающих его людей, характер отношений подростка со сверстниками и взрослыми. При этом по большей части в стороне остается один из важнейших аспектов: особенности умственной деятельности подростков и связь этих особенностей с успешностью в учении (особенно это относится к младшим подросткам, испытывающим трудности в учении).

Обучение в школе проходит в основном по вербальным каналам и нацелено на работу с понятием в его словесном выражении. Овладение языком образов формируется у ребенка в значительной мере стихийно. Школьное обучение нацелено на усвоение системы вербальных понятий, а умение создавать образы на наглядной основе и оперировать ими в процессе решения задач целенаправленно не формируется. Положительная успеваемость в школе может свидетельствовать о наличии хорошо развитой способности к восприятию и переработке вербальных понятий. Подростки, имеющие высокие результаты в учении, как правило, набирают большее количество баллов по вербальным шкалам интеллектуальных тестов (Кеттел, ШТУР), чем слабоуспевающие школьники; что свидетельствует о достаточно хорошем освоении вербальных понятий общего характера.

Недостаточность же вербального опыта не может свидетельствовать о недостаточности умственной деятельности, а является следствием пробелов в знаниях, появившихся по разным причинам, в том числе по причине "выученной беспомощности". Применение невербальных методик выявило тот факт, что часть неуспевающих и слабоуспевающих школьников имеют достаточно высокий уровень развития способности к восприятию и переработке невербальной информации, часто даже значительно более высокий, чем у хорошо и отлично успевающих учеников.

Все вышеизложенное, на наш взгляд, позволяет сделать вывод, что своевременное выяснение особенностей умственной деятельности младших подростков, и, в первую очередь, как представляется, особенностей взаимодействия различных форм репрезентации материала в структуре умственной деятельности ученика, является необходимой профилактической мерой для предотвращения отставания в учебной деятельности, появления педагогической запущенности, а также и возможных психических нарушений и делинквентного поведения как следствий учебной несостоятельности в подростковом возрасте.

Строго индивидуализированная в зависимости от особенностей умственной деятельности ученика коррекционная работа должна стать этапом в его вербальном развитии. Овладение вербальными понятиями с опорой на наглядно-образные стимулы будет способствовать их более успешному усвоению. Особенно это касается учащихся, оперирование вербальной информацией для которых представляет субъективные трудности, тогда как переработка образного материала не вызывает таких трудностей [2; 5; 8].

Именно в младшем подростковом возрасте (11- 12) лет начинается последний период операционального развития, к окончанию которого должен быть достигнут важнейший пункт линии познавательного развития человека – формирование абстрактного мышления, - определяющий интеллектуальные возможности индивида в учении, познании и труде.

Возраст 11 - 12 лет – это начальный период обучения в средней школе, которая, исходя из возможностей возраста (предполагается наличие более высокого уровня организации умственной деятельности по сравнению с учащимися начальной школы), изменяет характер и формы учебной деятельности, делая упор на словесное преподавание, уменьшая количество наглядно-образных средств в обучении. Тем самым создаются более благоприятные условия для детей с высоким уровнем развития способности к восприятию и оперированию вербальным материалом (напротив, учащиеся с низкой способностью к переработке вербальных понятий оказываются менее успешными). Особенности же умственной деятельности младших подростков с точки зрения взаимодействия в ее структуре образных и символических элементов и их влияния на успешность в учебной деятельности практически не исследовались. Следует предположить, что:

– младшие подростки, испытывающие трудности в учении, представляют собой далеко не однородную группу с точки зрения особенностей взаимодействия различных форм репрезентации материала в структуре их умственной деятельности;

– а также, что меньшее количество субъективных трудностей у младших подростков возникает при восприятии и оперировании образной и знаковой формами представления информации, чем при оперировании вербальной.

Организация же учебного материала с учетом этих особенностей умственной деятельности младших подростков в коррекционной работе и в деятельности учителя приводит к уменьшению субъективных трудностей, испытываемых подростками в учении.

Для оценки уровня развития мышления, в частности способности к проведению мыслительных операций могут быть использованы различные методики [1; 4]. В качестве инструмента для быстрой и недифференцированной оценки общего уровня обучаемости школьников, начиная с 12 лет, может быть использован Краткий Ориентировочный Тест (КОТ). Однако в КОТ количество заданий, дающих выход на основные виды вербально-образовательных способностей, неодинаково:

- 1) вербальные способности – 27 заданий;
- 2) числовые способности – 19 заданий;
- 3) пространственные операции – 4 задания.

В связи с этим возникают определенные трудности при сравнительном анализе успешности школьника в оперировании разными формами представления информации.

Нами была сконструирована методика ЗОВ (Знаковый, Образный, Вербальный), в которой задания, позволяющие выявить вербальные, числовые (знаковые) и пространственные (образные) способности, имеют равную представленность. В указанной методике в связи с необходимостью соответствия содержания заданий нормативам, представленным в школьной программе, частично использованы задания из теста ШТУР и теста Айзенка. Методика ЗОВ состоит из 50-и заданий:

– 17 из которых предполагает выявление способности к оперированию вербальным материалом,

– 17 – проведение мыслительных операций на знаковом материале (понятие "знаковый" мы используем в более узком значении, предполагая возможность оперирования цифрами, буквами, их сочетаниями, но не словами; в данном контексте понятие "знаковый" = "символьный". Что же касается форм репрезентации материала, то имеем в виду существование двух основных: символической и образной),

– 16 – способность к оперированию образами.

Задания, представленные в ЗОВ, позволяют выявить следующие особенности испытуемых:

- уровень процессов обобщения, отвлечения,
- способность выделить существенные признаки предметов, явлений,
- способность к проведению мыслительных операций (сравнение, анализ, синтез, обобщение) как на вербальном, так и на знаковом и образном материале.

Опыт проведения эмпирического исследования особенностей умственной деятельности младших подростков, испытывающих трудности в учении, показал, что оперирование образной и знаковой информацией является для них менее проблемной процедурой и вызывает существенно меньше субъективных трудностей, чем восприятие и переработка, оперирование информацией, знаниями, представленными вербально.

Можно предположить, что особенности взаимодействия различных форм репрезентации материала в структуре умственной деятельности младших подростков лежат в основе субъективных трудностей, испытываемых ими в учебной деятельности (особенно это касается слабо успевающих учащихся), и тем самым, оказывают прямое влияние на их успеваемость как общую, так и на успеваемость по основным изучаемым предметам учебного цикла.

Литература

1. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностические методы исследования интеллекта. Киев, 1985.
2. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. М., 1986.
3. Коробейников И.А. Психологическая диагностика риска дезадаптивного поведения у детей с интеллектуальной недостаточностью (исследование учащихся 8 - 10 лет). М., 1991.
4. Психодиагностика: теория и практика. / Под ред. Н.М.Талызиной. М., 1986.
5. Психология познания и обучения. Герценовские чтения. Л., 1978.
6. Слово и образ в решении познавательных задач дошкольниками. / Под ред. Л.А. Венгер. М., 1996.
7. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. М., 1990.
8. Холодная М.А. Интегральные структуры понятийного мышления. Томск, 1983.