Причины, коррекция и профилактика школьной неуспеваемости.

Школьная неуспеваемость - явление, с которым сталкивается каждый учитель, но которое далеко не всем удается успешно преодолеть.

Цель: повышение качества образования и формирование у детей способности быстро и максимально полно ориентироваться в постоянно меняющихся обстоятельствах.

 Задачи:

* рассмотреть ряд факторов, которые влияют на школьную неуспеваемость детей.
* выяснить, каковы причины различных учебных трудностей и общего отставания в учении.
* изучить способы предупреждения школьной неуспеваемости.
* изучить методики коррекции неуспеваемости (приемлемые в массовой школе).

 План работы над темой:

I этап – подготовительный

Цель: систематизация знаний о факторах, влияющих на успешность школьного обучения, о причинах разного рода трудностей, возникающих в обучении и появляющихся в низких результатах успеваемости школьников.

1.Изучение психолого-педагогической литературы по теме

2. Изучение чужого опыта.

3. Первичная апробация приемов, идей.

4. Разработка диагностического материала.

II этап – практический

Цель: применить различные методики на практике, проверить их эффективность, результативность; адаптировать к конкретным условиям.

 1.Первичная диагностика (уровень умственного развития учащихся)

 2. Внедрение в практику методик и технологий.

 3. Изучение слабоуспевающих школьников

 4. Использование приемов индивидуального подхода

 5. Предшкольная подготовка - школа будущего первоклассника.

 6. Уроки психологического развития младших школьников

7. Интеллектуальное развитие детей

III этап – обобщение

Цель: оформление результатов, представление полученных результатов.

1.Мониторинг

2.Создание методического продукта и распространение педагогического опыта.

Изучение психолого-педагогической литературы:

1.Основные факторы влияющие на успешность школьного обучения

Значение школьного периода в жизни трудно переоценить. От того, как он складывается – успешно или неуспешно, зависит многое в жизни человека. Дело даже не в том, успешно или неуспешно учился человек, а в том, насколько комфортно он себя чувствовал в школе. Именно под влиянием этих обстоятельств формируются личностные качества.

Каковы же задачи образования?

● формирование способности быстро и максимально полно ориентироваться в постоянно меняющихся обстоятельствах.

● сформировать у детей психологический механизм, который позволил бы в дальнейшем осуществлять процесс самореализации, саморазвития.

● создать комфорт для всех учащихся.

Учитель не всегда имеет возможность своевременно выявить причины разного рода трудностей в учебной работе.

60% учителей указывали на причины трудностей неправильно

30% неточно

10% правильно

Такое положение привело к возникновению специального направления в деятельности психолога – психодиагностики, направленной на познание индивидуально-психологических особенностей школьников с целью выявления причин трудностей в учебной деятельности учащихся.

Три группы факторов влияющие на школьную неуспеваемость:

|  |  |
| --- | --- |
| Группы факторов | Составляющие |
| Нейропсихологические факторы |  Индивидуальные особенности анатомического созревания мозга. |
| Сложные взаимосвязи анатомической зрелости мозговых структур и их объединение, интеграция в системы, создающие основу для готовности мозга к решению задач. |
| Психолого-педагогические факторы | Возраст ребенка. |
| Система обучения. |
| Психологические факторы | Уровень умственного развития. |
| Психологическая готовность к школьному обучению. |
| Индивидуально-психологические особенности темперамента. |

Психологические факторы и их влияние на школьную неуспеваемость:

●● Уровень умственного развития (речь идет о детях с нормальным интеллектуальным развитием, но их уровень находится несколько ниже средних значений).

Показателями обучаемости являются следующие:

1.Самостоятельность и чувственность к помощи.

2.Быстрота преодоления ошибочных обобщений, выполненных по несущественным признакам.

3.Умение применять знания на практике, в частности при решении учебных задач.

4.Быстрота свертывания мыслительных операций.

●● Психологическая готовность ребенка к школьному обучению

Компоненты психологической готовности к школьному обучению:

1.Мотивационная готовность.

2.Интелектуальная готовность.

3.Волевая готовность.

4.Характер социального развития ребенка.

5.Умение подчинить свои действия системе требований.

6.Умение слушать и слышать.

Методики выявления психологической готовности детей к обучению в начальной школе:

● задания на копирование образца

● задания на выявление умения ребенка слушать и слышать

 («Графический диктант» Д. Б. Эльконина, «Узор»)

● умения подчиняться заданным правилам и контролировать свое выполнение

 («Палочки» У. В. Ульенковой, «Рисование бус», «Образец и правило» А. Л Венгера)

● ориентационный тест школьной зрелости А. Керна-И. Йирасека

● задания на звуковой анализ и синтез слов

● выявление доминирующего мотива – учебного или игрового

● методика выявления наличия внутренней позиции школьника

● задания на выявление уровня развития отдельных мыслительных операций

 - анализ «Опиши предмет»

 - синтез «Сложи картинку»

 - обобщение «Четвертый лишний»

 - установление закономерностей «Разложи картинки по порядку»

 - классификация «Разложи на группы»

 - сравнение «Чем похожи и чем различаются»

●● Индивидуально-психологические особенности темперамента

Различия по темпераментам – это различия не по уровню возможностей психики, а по своеобразию их проявлений.

Сильные типы нервной системы:

сангвиник (живой, подвижный, уравновешенный, энергичный, жизнерадостность, быстрое реагирование на события и переход от одного вида деятельности к другому, сравнительная легкость переживания неудач и неприятностей, лидерство).

холерик (неуравновешенный, быстрый, порывистый, вспыльчивый, резкий, нетерпимость замечаний в свой адрес, высокое самомнение, способность отдаваться делу с исключительной страстностью, бурные эмоциональные вспышки, резкие смены настроения).

Инертный тип нервной системы:

флегматик (уравновешенный, медленный, невозмутимый, устойчивость стремлений, более или менее постоянное настроение, душевные состояния внешне не выражает).

Слабый тип нервной системы:

меланхолик (аккуратность, тщательность, старательность, уравновешенность, легкая ранимость, склонность глубоко переживать даже незначительные неудачи, но внешняя вялость реагирования на окружающее).

Психологическое обследование показало, что значительная часть слабоуспевающих и неуспевающих школьников характеризуется слабостью и инертностью нервных процессов.

Положительные стороны учащихся со слабой нервной системой:

\*могут работать монотонно, по алгоритму или шаблону

\*работают обстоятельно, последовательно, планомерно, по расписанным этапам работы

\*планируют предстоящую деятельность, составляют план работы в письменной форме

\*используют внешние опоры

\*склонны к контролю и проверке

Избегать:

\*длительная напряженная работа

\*эмоциональное напряжение (ограничение времени на контрольной работе)

\*высокий темп

\*неожиданный вопрос

\*опрос после ответа, оцененного отрицательно

\*работа в ситуации, требующей отвлечения

\*работа, требующая переключения и распределения внимания

\*шумная и неспокойная обстановка

\*работа после ссоры, резкого замечания учителя

\*усвоение большого по объему и разнообразию содержания материала

Для создания благоприятных условий:

\*давать время на обдумывание и подготовку ответа, не задавать неожиданных вопросов

\*опрашивать в начале урока

\*ответы в письменной форме

\*не спрашивать только что объясненный материал

\*осторожно оценивать неудачи

\*создавать спокойную обстановку

\*не отвлекать

Положительные стороны учащихся с инертными нервными процессами:

\*способны работать долго, не отвлекаясь

\*хорошо выполняют однообразную деятельность

\*самостоятельны

\*неторопливость, выдержка

Избегать:

\*изменение расписания

\*замена одного урока другим

\*разнообразные задания, нестандартные ситуации

\*высокий темп урока

\*ограничение времени выполнения работы

\*необходимость частого отвлечения

\*быстрое переключение внимания

\*оценивание продуктивности усвоения материала на первых уроках

Для создания благоприятных условий:

\*не требовать немедленного включения в работу

\*давать время на обдумывание

\*не опрашивать в начале урока

\*не требовать быстрых ответов

\*не отвлекать, не переключать внимание

\*не спрашивать только что пройденный материал

2.Психологическая характеристика слабоуспевающих учеников

Отставание в учении – это конечный результат воздействия, как правило, нескольких, разных по степени сложности причин.

Категории слабоуспевающих и неуспевающих школьников:

группы, которые не будут рассматриваться:

\*дети с умственной отсталостью (олигофрения)

\*дети с временной задержкой психического развития

\*педагогически запущенные дети

\*дети с ослабленным слухом и зрением

Дети в целом с нормальным психическим развитием, но имеющие недостаточный или низкий уровень сформированности отдельных психических функций будут нами рассматриваться.

Их общая характеристика состоит в следующем:

-не принимают активного участия в работе класса,

-не обнаруживают склонности к самостоятельному умственному труду,

-низкий уровень работоспособности,

 -медленно воспринимают учебный материал,

 -требуют более длительного времени для его осмысления,

 -знания усваиваются неполно, без достаточного осмысления, поверхностно или совсем не усваиваются,

- не умеют применить имеющиеся знания в новых условиях работы,

- низкий уровень умения планировать, устанавливать логические связи между частями, - отделять главное от второстепенного.

Среди неуспевающих школьников можно выделить определенную категорию детей, которые характеризуются отсутствием необходимого уровня познавательной активности – «интеллектуально пассивные»:

- группа «интеллектуально-технической» пассивности

-группа «мотивационной» интеллектуальной пассивности

-группа «частичной» интеллектуальной пассивности

-группа общей интеллектуальной пассивности

Обучение интеллектуально-пассивных детей умственным действиям:

1 этап – внешнее действие с предметами

2 этап – развернутое действие (вслух)

3 этап – свернутое действие

1 тип неуспевающих школьников:

-низкое качество мыслительной деятельности

-положительное отношение к учебе (компенсируют за счет другой деятельности вне учебы или избегают трудностей во всем)

2 тип неуспевающих школьников:

-высокое качество мыслительной деятельности

-отрицательное отношение к учению

-конфликтны (компенсируют за счет другой деятельности или связи с неформальными коллективами)

3 тип неуспевающих школьников:

-низкое качество мыслительной деятельности

-отрицательное отношение к учебе (компенсируют за счет поиска обходных путей)

3. Причины школьной неуспеваемости

Психологические причины

Родители считают причиной неуспеваемости своих детей:

-неумение найти подход к ребенку - 48%

-неинтересное преподавание предмета - 36%

-лень ребенка - 32%

-несправедливость учителей - 29%

-недостаток внимания к ребенку со стороны учителя - 28%

-учебные нагрузки - 24%

-низкая квалификация учителя - 23%

Учителя считают:

-здоровье ребенка - 60%

-семейные проблемы - 32%

-пассивность родителей - 31%

-педагогическая запущенность - 24%

-неумение родителей помочь своему ребенку - 18%

-тревожность ребенка - 18%

-сложность программы – 16,5%

-низкая самооценка ученика - 16%

Психологи считают:

-амбиции родителей - 30%

-незрелость психических функций - 28%

-недостаточный учет индивидуальных особенностей - 28%

-здоровье - 20%

Самое важное место принадлежит недостаткам в развитии познавательной сферы школьников.

Недостатки в развитии познавательной сферы

Ощущения – низкая чувствительность, недостаточная дифференцированность разных видов ощущений и ощущений одной и той же модальности.

-мышечно-двигательные ощущения ( проблема - трудности в письме, формирование понятия числа)

-вкусовые ощущения (проблема – содержательно наполненные понятия)

-обонятельные ощущения (проблема – трудности в понимании прочитанного)

Восприятие – фрагментарность, слабая дифференцированность, отсутствие планомерности восприятия, низкий уровень осмысления воспринятого.

Внимание – малый объем (проблема на уроках математики), неустойчивость (проблема на уроках чтения), трудности при переключении внимания, неумение распределять внимание (проблема на уроках русского языка), неспособность к длительному сосредоточению, недостаточная концентрация внимания.

Память – малый объем кратковременного запоминания, слабая удерживающая способность, на это влияет недостаточная сформированность волевых усилий.

 Мышление – недостатки в развитии основных мыслительных операций (анализ, синтез, обобщение, установление закономерностей, выделение существенного), неустойчивость, инертность, конкретность.

Воображение – способность предвидения, умение менять точку зрения, способность к свертыванию мыслительных операций, выдвижение гипотез, воссоздание образов описываемых объектов, построение образа конечного продукта.

Пространственные представления – недостаточно четкая отдифференцированность базовых понятий «справа», «слева», «верх», «низ» может привести к плохой ориентировке в пространстве листа, написанию в зеркальном отображении, несоблюдение порядка действий, неправильному прочитыванию слов справа налево.

Особенности мотивационной сферы у отстающих в учении школьников

Для успешности учебной деятельности важно, какой мотив является доминирующим у ученика, т. е. во имя чего учится каждый школьник. Цель у всех одна, но мотивы этой деятельности у разных школьников могут быть разными.

Виды мотивов:

-Познавательные мотивы:

\*широкие (направляющие на овладение новыми знаниями)

\*учебно-познавательные (связанные с овладением конкретным способом получения знаний)

\*процессуальные (направляющие на процесс выполнения чего-либо)

\*результативные (получение хорошей отметки)

\*мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний и построение программы самосовершенствования)

-Социальные мотивы:

\*широкие (долг, ответственность, понимание значимости учения)

\*позиционные (стремление занять определенную позицию в отношениях с окружающими: учителем, родителями, товарищами)

\*мотив социального сотрудничества (ориентация на разные способы взаимодействия с другим человеком)

Причины снижения интереса к учению у младших школьников:

Недостаточный уровень развития познавательной сферы, в первую очередь процессов мышления, преждевременное формирование учебных умений и навыков (письма, счета, чтения), ожидание ребенком легких и быстрых успехов в учении, недостатки в развитии волевых процессов.

Приемы диагностики мотивации:

-выбор учебных предметов из предлагаемых

-выбор учебных заданий разного уровня (репродуктивных, продуктивных и проблемных)

-выбор видов деятельности

-выбор из двух заданий, где в одном варианте нужно найти несколько способов решения

-выбор из трех заданий, где учат быстрому решению, сопоставлению нескольких способов, красивому оформлению работы

-ограничение времени

-попарное сравнение учебных предметов

-выбор наиболее легких, трудных, интересных заданий

-«лесенка уроков» Е. Б. Фанталова

-«лесенка мотивов»

-составление расписания на неделю

-рисунок на школьную тему И. Ю. Кулагина

-рисуночная методика «Моя школа»

-методика оценки уровня школьной мотивации по Н. Г. Лускановой

-изучение учебной мотивации по М. В. Матюхиной

-методика изучения мотивационного компонента психологической готовности к школе Д. В. Солдатова

-определение мотивов учения М. Р. Гинзбурга

Характеристика эмоциональной сферы слабоуспевающих школьников

Сложность вопроса об эмоциональном отношении к учению заключается в том, что он тесно связан с результативной стороной обучения, а именно: положительное отношение будет тогда, когда будут школьные достижения, а школьные успехи могут появиться только тогда, когда будет положительное отношение к учебе.

Положительное отношение к любой выполняемой человеком деятельности может рассматриваться как необходимое условие качественного, успешного ее выполнения.

На формирование отношения к учению влияет характер доминирующей мотивации у школьника.

4 уровня положительного отношения к учению:

-ситуативное

Возникает под действием интереса к результату учения и к отметке учителя, социальных мотивов, характеризуется общей неустойчивостью мотивов.

-познавательное, осознанное

Появляется под влиянием интереса к разным способам добывания знаний, понимание связи результата со своими возможностями.

-положительное активное, творческое отношение к учению

Возникает стремление совершенствовать способы учебно-познавательной деятельности, осознание себя как субъекта учебной деятельности, постановка творческих и перспективных задач.

-положительное личностное отношение к учению

Стремление совершенствования способов сотрудничества с другим человеком в ходе учебно-познавательной деятельности, постановка социально значимых целей.

Неопределенное отношение к учению

Возникает в случае неустойчивого мотива интереса к внешним результатам учения, когда в мотивационной сфере ребенка доминируют два мотива и один из них придает отрицательную окраску обучению (интерес и избегание наказания).

Отрицательное отношение к учению

Доминирует мотив, придающий негативную окраску, например мотив избегания наказания, отсутствие интереса к процессу и содержанию образования.

Причины возникновения отрицательного отношения к учению:

* не удовлетворение полностью своего игрового мотива
* негативный пример старших братьев и сестер
* запугивание школой ребенка
* несоответствие общего психологического развития ребенка требованиям, предъявляемым учебным процессом (непонимание взрослыми содержания подготовки ребенка к школьному обучению – преждевременное формирование учебных навыков)

Как изменить отрицательное отношение к учению?

* размывать «позицию неуспевающего»
* поощрять малейшие успехи, любые продвижения ребенка
* подробно обосновывать отметки
* воспитывать уверенность в себе, в своих возможностях
* обращаться к собственному опыту учащихся
* предоставлять возможность практической работы
* доступность материала
* использовать элементы проблемного обучения
* использовать игровые моменты
* опираться на наглядные средства обучения
* активизация действий каждого ученика
* раскрепощение детей

Недостатки в развитии произвольно-регуляторной сферы

Строение процессов саморегуляции в отношении учебной деятельности:

1. принятие цели
2. выделение и осознание условий, необходимых для достижения данной цели
3. непосредственное выполнение задания
4. соотнесение полученного результата с заданным
5. исправление ошибок и внесение изменений в систему саморегулирования

Особую группу школьников с недостатками в развитии произвольно-регуляторной сферы составляют дети без выраженных повреждений мозга, но характеризующиеся повышенной двигательной и вербальной активностью, импульсивностью поведения, невозможностью длительного сосредоточения внимания. Это дети с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ).

Внешне поведение гиперактивного ребенка состоит в том, что он никогда не сидит долго на одном месте, без причины вскакивает из-за стола, размахивает руками и ногами, смотрит по сторонам, смеется над каждым пустяком, постоянно разговаривает, не обращает внимания на замечания учителя. На уроках он с трудом дожидается своей очереди, чтобы ответить, перебивает других, не выслушивает вопросы до конца, отвечает невпопад. Гиперактивный ребенок часто конфликтует с одноклассниками, берет без разрешения чужие вещи, шумит, отвлекает окружающих. Его характеризует большая умственная подвижность: он долго не может заниматься одним и тем же делом – принявшись за чтение, бросает его и начинает писать, вскоре бросает и его и переходит к следующему занятию.

Трудности в учебной работе у гиперактивных школьников, их достаточно низкая успеваемость обусловлены не их низкими способностями, поскольку такие дети характеризуются хорошим уровнем интеллектуального развития. Главная их проблема состоит в том, что они не могут сами организовать и завершить свою работу, из-за трудностей с сосредоточением внимания навыки чтения и письма формируются у них значительно хуже, что само по себе создает определенные трудности в обучении, письменные работы выполняются неряшливо из-за отсутствия усидчивости, с ошибками из-за невнимательности. Другими словами, эти дети имеют трудности в осуществлении процесса саморегуляции, проявляющегося в затруднении осуществления как процесса самоконтроля, так и сдерживающих влияний со стороны своей двигательной системы.

Диагностика СДВГ базируется на ряде критериев. Для постановки диагноза необходимо:

6 или более симптомов невнимательности

* неспособность удерживать внимание на деталях
* с трудом сохраняется внимание при выполнении заданий или во время игр
* ребенок не слушает обращенную к нему речь
* невозможность придерживаться предлагаемых инструкций (понимание задания)
* часто теряет вещи
* легко отвлекается на посторонние стимулы
* забывчивость в повседневных ситуациях

6 или более симптомов гиперактивности и импульсивности

* беспокойные движения, сидя на стуле крутится, вертится
* часто встает со своего рабочего места
* проявляет бесцельную двигательную активность
* не может тихо играть или заниматься чем-либо
* постоянное движение
* болтливость
* отвечает на вопросы не задумываясь
* не дожидается своей очереди
* часто мешает другим в играх , занятиях

Диагностика (СДВГ) критерии Американской Психиатрической Ассоциации

8 из 14 признаков должны быть в наличии (6 месяцев и до 7 лет)

* суетливые движения руками и ногами
* с трудом остается на стуле при выполнении заданий
* отвлекается легко
* с трудом ожидает очереди вступления в игру
* отвечает на вопросы, не подумав, и раньше, чем вопрос закончен
* не исполняет инструкции других
* с трудом удерживает внимание
* часто переключается с одного незаконченного дела на другое
* во время игр беспокоен
* чрезмерно разговорчив
* в разговоре перебивает, часто навязывает свое мнение
* часто кажется, не слышит, что сказано
* теряет вещи
* игнорирует физическую опасность

Анкета для педагога по выявлению гиперактивных детей

 Брязгунов И. П Касаткина Е. В.

0 – отсутствие признака

1 – присутствие в незначительной степени

2 – присутствие в умеренной степени

3 – присутствие в выраженной степени

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Признаки | Баллы |
| 1 | Беспокоен, извивается, как уж |  |
| 2 | Беспокоен, не может оставаться на одном месте |  |
| 3 | Требования ребенка должны выполняться немедленно |  |
| 4 | Задевает, беспокоит других детей |  |
| 5 | Возбудимый, импульсивный |  |
| 6 | Легко отвлекается, удерживает внимание на короткий период времени |  |
| 7 | Не заканчивает работу, которую начинает |  |
| 8 | Поведение ребенка требует повышенного внимания учителя |  |
| 9 | Нестарателен в учебе |  |
| 10 | Демонстративен в поведении (истеричен, плаксив) |  |
| Общее число баллов |  |

Рекомендации педагогам по работе с гиперактивными детьми:

* введение знаковой системы оценивания
* словесная оценка
* изменение режима урока (отдых)
* в кабинете желательно иметь минимальное количество отвлекающих предметов
* расписание должно быть постоянным
* индивидуальная работа
* поручения
* использовать элементы проблемного обучения
* повышать мотивацию
* творческие работы
* смена деятельности
* разбивать большую работу на части
* учитывать темп работы ребенка
* создавать ситуации успеха
* помощь в адаптации
* воспитывать навыки работы в школе
* обучать социальным нормам и навыкам общения
* Опросник «Саморегуляция»

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Свойство регуляции | Характеристика свойства | Да | Пожалуй, да | Пожалуй, нет | Нет |
| 1.Целеполагание | \*способен приниматься за дело без напоминаний\*планирует, организует свои дела и работу\*умеет выполнить порученное задание\*нужно напоминать о том, что необходимо закончить дело\*не планирует, мало организует свои дела и работу\*не выполняет заданий оттого, что отвлекается |  |  |  |  |
| 2.Моделирование условий | \*хорошо анализирует условия\*учитывает возможные трудности\*умеет отделять главное от второстепенного\*условия анализирует плохо\*не учитывает возможных трудностей\*не умеет отделять главное от второстепенного |  |  |  |  |
| 3.Програмирование действий | \*чаще выбирает верный путь решения задачи\*правильно планирует свои занятия и работу\*пытается решить задачи разными способами\*пути решения выбирает не лучшие\*не умеет планировать работу и занятия\*не пытается решать задачи разными способами |  |  |  |  |
| 4.Оценивание результатов | \*справляется с возникающими трудностями\*редко ошибается, умеет оценить правильность действий\*быстро обнаруживает ошибки\*не может справиться с трудностями без помощи других\*часто допускает ошибки в работе, часто их повторяет\*с трудом находит ошибки |  |  |  |  |
| 5.Коррекция результата и способа действия | \*быстро находит новый способ решения\*быстро исправляет ошибки\*не повторяет ранее сделанных ошибок\*с трудом находит новые способы решения\*с большим трудом и долго исправляет ошибки\*повторяет одни и те же ошибки |  |  |  |  |
| 6.Обеспеченность регуляции в целом | \*продумывает свои дела и поступки\*хорошо справляется и с трудными заданиями\*справляется с заданиями без посторонней помощи\*часто поступает необдуманно, импульсивно\*с трудными заданиями справляется плохо\*не справляется с заданием без помощи |  |  |  |  |
| 7.Упорядоченность деятельности | \*любит прядок\*заранее знает, что будет делать\*аккуратен и последователен\*не любит порядок\*часто не знает заранее, что ему предстоит делать\*непоследователен и неаккуратен |  |  |  |  |
| 8.Детализация регуляции действий | \*продумывает все до мелочей\*ошибается чаще из-за того, что смысл задания в целом не понят, хотя все детали продуманы\*старателен, хотя часто не выполняет заданий\*ограничивается лишь общим впечатлением, общими сведениями\*ошибается чаще из-за того, что не продуманы мелочи, детали\*не очень старателен, но задания выполняет |  |  |  |  |
| 9.Осторожность в действиях | \*долго готовится, прежде чем приступить к делу\*избегает риска\*сначала обдумывает, потом делает\*приступает к делу без подготовки\*часто рискует, ищет приключений\*сначала сделает, потом подумает |  |  |  |  |
| 10.Уверенность в действиях | \*решения принимает без колебаний\*уверенный в себе\*действует решительно, настойчив\*решение принимает после раздумья и колебаний\*часто сомневается в своих силах \*нерешителен, небольшие помехи уже останавливают его |  |  |  |  |
| 11.Инициативность в действиях | \*предприимчивый, решительный\*активный\*ведущий\*нерешительный\*вялый, безучастный\*ведомый |  |  |  |  |
| 12.Практическая реализуемость намерений | \*реализует почти все, что планирует \*начатое дело доводит до конца\*предпочитает действовать, а не обсуждать\*задумывает много, а делает мало\*редко когда начатое дело доводит до конца\*предпочитает рассуждать, а не действовать |  |  |  |  |
| 13.Осознанность действий | \*обдумывает свои дела и поступки\*анализирует свои ошибки и неудачи\*планирует дела, рассчитывает свои силы\*действует без раздумий, «с ходу»\*не анализирует ошибок\*не планирует почти ничего, не рассчитывает своих сил |  |  |  |  |
| 14.Критичность в делах и поступках | \*прислушивается к замечаниям\*редко повторяет одну и ту же ошибку\*знает о своих недостатках\*не прислушивается к замечаниям\*часто повторяет одну и ту же ошибку\*не хочет знать и исправлять свои недостатки |  |  |  |  |
| 15.Ориентированность на оценочный балл |  |  |  |  |  |
| 16.Ответственность в делах и поступках | \*всегда проверяет правильность работы\*старается довести дело до конца\*старается добиться лучших результатов\*не проверяет правильность результатов своих действий\*часто бросает работу, не доделав ее\*результат неважен – лишь бы скорее закончить работу |  |  |  |  |
| 17.Автономность или зависимость в действиях | \*действует самостоятельно, мало советуясь с другими\*предпочитает справляться с трудностями сам\*может принять независимое от всех решение\*о его трудностях и делах знают почти все\*всегда надеется на друзей, на их помощь\*действует по принципу: как все так и я!! |  |  |  |  |
| 18.Гибкость, пластичность в действиях | \*любит новизну\*легко переключается с одной работы на другую\*хорошо ориентируется в новых условиях\*любит разнообразные занятия\*с трудом переключается с одной рабаты на другую\*плохо ориентируется в новых условиях |  |  |  |  |
| 19.Вовлечение полезных привычек в регулярную деятельность | \*аккуратен \*внимателен \*усидчив \*неаккуратен \*невнимателен \*неусидчив |  |  |  |  |
| 20.Практичность, устойчивость в регуляции действий | \*с неудачами и ошибками обычно справляется\*неудачи активизируют его\*старается разобраться в причинах неудач\*ошибку может исправить, если его успокоить\* неудачи быстро сбивают с толку\*равнодушен к причинам неудач |  |  |  |  |
| 21.Оптимальность (адекватность) регуляции усилий | \*умеет мобилизовать усилия\*взвешивает все «за» и «против»\*старается придерживаться правил\*с трудом мобилизуется на выполнение заданий\*поступает необдуманно, импульсивно\*не придерживается правил |  |  |  |  |
| 22.Податливость воспитательным воздействиям | \*всегда считается с мнением других \*его нетрудно убедить в чем-либо\*прислушивается к замечаниям\*не считается с мнением окружающих\*его трудно убедить в чем-либо\*не прислушивается к замечаниям |  |  |  |  |

Особенности развития аффективно-потребностной сферы учащихся

У некоторых младших школьников в ситуации неуспеха появляются специфические формы поведения – повышенная обидчивость, упрямство, негативизм, замкнутость, заторможенность, эмоциональная неустойчивость. Это свидетельствует о возникновении у них отрицательных аффективных переживаний. По существу эти формы поведения являются неадекватной реакцией на неуспех.

В основе отрицательных аффективных переживаний лежит неудовлетворенность каких-либо жизненно важных для ребенка потребностей или конфликт между ними.

Необходимым условием для возникновения отрицательных аффективных переживаний являются:

* завышенные притязания в какой-либо деятельности или общения и невозможность их удовлетворить
* колеблющейся характер самооценки
* неудовлетворение жизненно важной потребности (притязания на определенное место в коллективе не случайны, а определяются той позицией, которую занимал ребенок до школы в семье)
* частичный, незначительный успех неадекватно переоценивается
* переживания могут протекать по-разному, иметь разную степень устойчивости и силу

Каждый ребенок по-разному реагирует на воспитательные меры в зависимости от ряда условий: от ранее сложившихся черт его личности, от причины, вызвавшей данный поступок, от взаимоотношений с воспитателем, от его отношения к данному воспитательному приёму. Следовательно, педагогические воздействия всегда опосредуются личностью ученика, его психологическими способностями. Поэтому эффективность этих воздействий определяется не только их объективными особенностями, но и тем, как эти воздействия воспринимает и как к ним относится сам ребёнок.

В таких условиях часто возникает так называемый «смысловой барьер» - явление, заключающееся в том, что в силу разного отношения школьника и взрослого к одному и тому же поступку и поведению в целом ребёнок оказывается совершенно невосприимчивым как к отдельным педагогическим воздействиям, так и ко всей системе воздействия в целом.

Выделяются два различных вида «смыслового барьера». Первый вид «смыслового барьера» возникает, когда учитель ориентируется только на видимый поступок, на его внешний результат, не анализируя подлинных причин данного поступка.

Школьник, не соглашаясь с приписываемыми ему мотивами совершенного им поступка, не согласен и с воздействиями, которые влечет за собой этот поступок. А это может вызвать появление обиды, переживание незаслуженности наказания, несправедливости, непонятности.

Второй вид «смыслового барьера» возникает в результате частого повторения одних и тех же мер воздействия, особенно когда их применение не даёт положительного эффекта. Ученики привыкают к ним, «отмахиваются», не задумываются над их смыслом. Если ребёнок не воспринимает смысла речи взрослого, то всякое словесное воздействие оказывается совершенно неэффективным.

Появление «смыслового барьера» негативно сказывается на учении школьника. Возникновение отрицательных переживаний в связи с конфликтом с учителем распространяется на учебный предмет.

Для преодоления «смыслового барьера» необходимо придерживаться основного принципа: изменение приёмов воздействия, которые ученик воспринимает неправильно или не желает воспринимать, и установление первичного контакта. В каждом конкретном случае нужно учитывать психологическую природу «смыслового барьера»: проявляется ли он на снижение учителем отметки, оставление после уроков, удаление из класса, которые он считает несправедливыми (первый вид), или на выговоры, нотации, строгие замечания (второй вид). Нужно перестать слишком строго наказывать, изменить постановку отметок, изменить тон общения. Чтобы изменить отношение к учителю, человек, по отношению к которому у школьника нет «смыслового барьера», должен провести беседу с учащимся, убедить его, что учитель хочет помочь ему, и доказать, что ученика есть все возможности для повышения успеваемости.

После того, как «смысловой барьер» уничтожен, учитель оказывается в состоянии организовать по отношению к школьнику необходимые воспитательные воздействия. Он не наталкивается больше на сопротивление, на невосприимчивость к тем или иным мерам, на невозможность «проникнуть через барьер». Теперь гораздо легче показать школьнику ошибочность его поведения, несостоятельность его суждений, вызвать переживание недовольства своим положением. Теперь становится возможным добиться того, чтобы ученик принял новые цели, которые учитель ставил перед ним, и начал к ним стремиться.

Психологические причины трудностей школьников при обучении письму, чтению и счету

Навык письма, сложен уже потому, что в его осуществлении одновременно участвуют несколько различных мозговых зон.

 При овладении письмом основные трудности состоят:

- в нестабильности графических форм;

- в неправильном начертании букв;

-в смешении и замене букв;

- в пропусках букв;

-в недописывании;

- удвоении букв и слогов;

- в количественных ошибках (преувеличение и преуменьшение одинаковых элементов буквы);

- в очень медленном темпе письма;

- появлении тремора (дрожание линий) при письме;

- в «печатании» букв (отсутствии связных движений при письме).

Чтобы избежать этих ошибок или хотя бы свести их к минимуму, ребенку нужно научиться:

-выделять в непрерывном звуковом потоке устной речи его части – предложения и слова

-хорошо дифференцировать фонемы русскому

- овладеть умением последовательно выделять в прямом и произвольном порядке все звуки

-уметь синтезировать выделенные звуки в слоги и слова

При обучении чтению наиболее трудной является выработка самого двигательного навыка чтения затруднения в формировании которого наиболее часто проявляются в низкой скорости чтения, смешивании букв по акустическим или артикуляционным признакам, а также связаны с его когнитивным компонентом – пониманием читаемого.

Чтение – действие по воссозданию звуковой формы слова на основе его графической модели. Если письмо можно назвать процессом кодирования устной речи путём перевода её в графическую (буквенную) знаковую модель, то чтение является обратным процессом декодирования графической (буквенной) модели слова в его устную звуковую форму.

Обучение счёту связано с трудностями:

-овладения понятием числового ряда и его свойств,

-смыслом счётного действия,

- овладения действиями сложения, вычитания, умножения, деления;

-с неправильно сформированными навыками счёта;

-с трудностями при решении арифметических примеров и задач.

Так же как и в отношении письма и чтения, умение считать, должно в своей основе иметь психологическую базу, позволяющую быстро и эффективно производить вычислительные действия. Такой базой, в первую очередь, являются развитые процессы памяти, мышления, пространственные представления.

У способных к математике детей сразу запоминаются и прочно удерживаются в памяти типовые признаки решения задач и обобщенные способы их решения, логические схемы рассуждений. Конкретные, лишние данные они вскоре после решения задачи забывали, но хорошо помнили способ решения задач данного типа.

У средних по способностям детей обнаружено одинаковое запоминание общего и частного, абстрактного и конкретного, существенного и несущественного. Их память была «перегружена избыточной информацией».

Неспособные к математике дети плохо запоминают схемы рассуждений при решении типовых задач, плохо запоминают и конкретный материал.

Неуспевающие по математике школьники:

* не осознают соотношение применяемых арифметических операций с условиями задач
* не умеют логически строить ход решения задачи в соответствии с ее условием и поэтому нуждаются во внешней помощи и стимулирующих вопросах
* недостаточно осознают несоответствие поставленных вопросов выполняемым действиям
* стремятся к использованию типового приема решения, не всегда соотнося при этом свои действия с условием данной задачи
* не справляются с решением задачи при некотором усложнении типового условия
* вопрос задачи учащийся не соотносит ни с условием задачи, ни с уже выполненными действиями
* не считаются с уже выполненными действиями или находят то, что известно по условию
* не могут осознать связующую роль вопроса задачи между ее условием и собственными действиями

4. Способы психологической коррекции трудностей в обучении

Важным этапом работы по устранению причин школьных трудностей учащегося является практическое нахождение той конкретной причины (или причин), которая у данного ученика вызывает ту или иную учебную трудность.

Психодиагностическая работа в этих случаях может быть осуществлена следующими двумя способами – с помощью психограммы и психодиагностических таблиц.

Первый способ – с помощью составления психограммы, чтобы выявить наиболее «западающий», которых, по всей вероятности, и является главной причиной школьных неудач ребёнка.

Рассмотрим на конкретном примере, как можно выявить причины трудностей в обучении у слабоуспевающих школьников с помощью психограммы.

Исследование сторон психической деятельности слабоуспевающих учеников:

* произвольная память (методика «Пиктограммы» №1)
* непроизвольная память (методика «Картинки» №2)
* аналитико-синтетическая деятельность (методика «Лабиринт» №3)
* саморегуляция интеллектуальной деятельности (методика «Палочки» №4, методика «Домик» №5)
* развитие моторики (методика «Змейка» №6)

В большинстве случаев в работе со слабоуспевающими школьниками учитель выбирает традиционный способ работы – дополнительные занятия, состоящие в повторении пройденного учебного материала или повторном объяснении нового. При этом чаще всего такие дополнительные занятия проводятся сразу с несколькими отстающими учащимися. Однако, как показывает опыт, эта работа, требующая большой затраты времени и сил, оказывается бесполезной и не даёт желаемого результата.

Второй способ выявления причин школьных трудностей когнитивного характера состоит в использовании психодиагностических таблиц, представляющих собой психологический инструментарий, с помощью которого возможно существенное повышение эффективности диагностической, а впоследствии и психокоррекционной деятельности.

Работа с данными психодиагностическими таблицами осуществляется следующим образом. Сначала в соответствующей какому-либо учебному предмету (русский язык, чтение, математика) в столбце «Внешние проявления трудностей» нужно найти конкретную трудность данного ученика по одной из вышеназванных учебных дисциплин.

Дальнейшая работа состоит в последовательной проверке с помощью предложенных психологических заданий наличия у ученика каждой из причин, отнесённых педагогическому, психологическому или психофизиологическому уровням детерминации. Если задание выполняется учеником правильно и самостоятельно, то можно считать, что данная причина отсутствует; если же ученик самостоятельно не справляется с заданием, даёт неверные ответы или допускает большое количество ошибок, можно утверждать, что именно этот недостаток в его психологическом развитии и является причиной рассматриваемой трудности.

Трудности при обучении русскому языку: причины, диагностика, коррекция

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Внешние проявления трудностей | Уровни детерминации (причины) | № | Рекомендации |
| педагогический | психологический | психофизиологический |
| Пропуск букв гласных, согласных, слогов, недописывание слов и предложений  |  | Недостаточность звукобуквенного анализа |  | 22 |  |
| Неустойчивость внимания |  | 5 |  |
|  | Сниженная работоспособность |  | Щадящий режим (снижение учебной нагрузки, введение разгрузочного дня) |
|  |  |  | Особенности темперамента | 100 | Повысить концентрацию внимания, усилить самоконтроль, обеспечить удобный темп работы |
| Перестановка букв и слогов в словах |  | Недостаточность зрительного анализа |  | 3-5,2530,3448 |  |
| Недостаточность звукобуквенного анализа |  | 22 | Консультация логопеда |
| Неустойчивость произвольного внимания |  | 2 |  |
| Предвосхищение (антиципация) букв | Недостаточное артикулирование записываемого материала |  |  |  | Четкое прошептывание слова перед его написанием |
|  | Недостатки в звуковом анализе |  | 22 |  |
|  |  | Холерический темперамент (слишком быстрый темп письма) |  | Замедлить процесс письма |
|  | Недостаточное развитие процессов зрительного анализа |  | 1, 3-5,25,30,34,48 |  |
|  | Недостаточность процессов самоконтроля |  | 9,10,40 |  |

Трудности при обучении чтению: причины, диагностика, коррекция

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Внешние проявления трудностей | Уровни детерминации (причины) | № | Рекомендации |
| педагогический | психологический | психофизиологический |
| Затруднения при слиянии звуков в слоги, слогов в слова |  | Низкий уровень синтеза звуковых элементов |  | 56 | Развивать «смысловую догадку» |
| Недостатки в развитии звукобуквенных ассоциаций | 36 |  |
| Недостаточное знание букв алфавита |  | 12-1430 |  |
| Не усвоены понятия «звук» и «буква» и их соотношение |  | Отработать понятия «звук» и «буква» |
| «Зеркальное чтение» | Несформированность однонаправленности считывания слева направо |  |  | 6,68 |  |
|  | Недостаточность анализа пространственных отношений |  | 31,32,67 |  |

Трудности при обучении математике: причины, диагностика, коррекция

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Внешние проявления трудностей | Уровни детерминации (причины) | № | Рекомендации |
| педагогический | психологический | психофизиологический |  |
| Затруднения в устном счете |  | Не сформирован внутренний план действий |  | 82 |  |
| Не усвоены правила выполнения вычислений при устном счете |  | 88 | Ликвидировать пробелы в знаниях |
|  | Недостаточная гибкость мыслительной деятельности | 53 |  |
| Тугодумность, замедленный темп умственной деятельности |  | Индивидуальнопсихологические особенности темперамента (инертность нервных нервных процессов) |  | 100 | Предоставить возможность работать в удобном темпе |
|  | Недостаточное развитие мыслительных операций (анализа, синтеза, обобщения, классификации) | 17,53 |  |
|  | Основательность и глубина смысловой обработки  | 404142 |  |
| Низкий уровень освоения учебного материала |  |  | Проверить наличие соответствующих знаний |
| Трудности решения задач и примеров с буквенными обозначениями |  | Недостаточность мыслительной операции  |  | 4781 |  |
|  |  | Недостаточное развитие процессов обобщения |  | 17,1954,79 |  |

Список использованной литературы:

1.Блонский П.П. К вопросу о мерах борьбы со школьной неуспеваемостью.

2.Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте.

3. Выготский Л.С. Проблема возраста и динамика развития.

4.Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития.

5.Барт К. Трудности в обучении: раннее предупреждение.

6.Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе.

7.Коменский Я.А. Антология гуманной педагогики.

8.Корсакова Н.К. , Микадзе Ю.В. , Балашова Е.Ю. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников.

9.Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников.

10.Кучма В.Р. , Брязгунов И.П. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей.

11.Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить!

12.Орлова Л.В. Интеллектуальная пассивность учащихся.

13.Соколова И.М. Психологические особенности «среднего ученика».

14.Холодная М.А. Психология интеллекта.

15.Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение.

16.Эльконин Д.Б. Психолого-педагогическая диагностика: проблемы и задачи.