ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СИЛЬНЫХ И СЛАБЫХ УЧЕНИКОВ

Назарова О.Т., ГГПИ,доцент кафедры педагогики и психологии
azodanazarova09@gmail.com
Зарипова Н. Б.,Директор школы №-25 Баяутский район

Аннотация. Исследования, относящиеся к младшему и среднему школьному возрасту, подтвердили положение, неоднократно выдвигавшееся ранее. Согласно ему, важным свойством личности, влияющим на успеваемость школьника, является его обучаемость, или способность к усвоению знаний. В данной статье рассматриваются психологические возможности повышения эффективности в системе непрерывного образования.

Ключевые слова: психологические барьеры, стратегии преодоления стресса, психологическая мотивация, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, самоконтроль.

Abstract. Studies related to primary and secondary school age have confirmed the position repeatedly put forward earlier. According to him, an important personality trait that affects a student's academic performance is his learning ability, or the ability to assimilate knowledge. This article examines the psychological possibilities of improving efficiency in the system of continuing education.

Key words: psychological barriers, stress coping strategies, psychological motivation, external motivation, internal motivation, self-control

При характеристике этого свойства в соответствии с полученными данными раскрылось особенно отчетливо следующее: есть одно условие, при котором любой вид психической деятельности представляет для школьника с пониженной обучаемостью большую трудность, — это необходимость проявлять активность личности. Так, если нужно не просто видеть предмет, но активно его рассматривать, выделяя определенные детали в соответствии с поставленной задачей, то для ребенка данной группы это сделать трудно. Если требуется не просто механически, без всякого усилия, запечатлеть тот или иной материал, а применить специальные приемы более эффективного запоминания, то это последнее оказывается трудновыполнимым. Или если нужно решить какую-либо задачу и для этого надо самостоятельно выбрать, а затем выполнить ту или иную умственную операцию (анализ, синтез, обобщение, отвлечение и др.), то, опять-таки, именно этот вид деятельности, требующий активности личности, особенно затрудняет ученика с пониженной обучаемостью.

Поэтому, например, получив задание описать то, что он видит на картинке, школьник называет только те признаки, какие ему сразу «бросились в глаза». Там, где нужно запомнить, он прибегает только к непосредственному механическому запечатлению и воспроизводит материал в том виде, как он у него сохранился в памяти, не внося в него никаких изменений и не делая усилий что-то припомнить.

При решении задачи проблемного типа он делает почти то же самое, т.е. воспроизводит без всяких изменений те привычные способы, какие у него сохранились в памяти. В результате процесс решения оказывается крайне непродуктивным, неэкономным.

Ученик с пониженной обучаемостью все более и более отстает от своих товарищей по классу, поскольку старается избежать активной учебной деятельности, не упражняя и не развивая тех психических функций, какие непрерывно упражняются и развиваются у других учеников при самостоятельной работе на уроке и дома.

Но имеют ли эти ученики возможности для развития таких психических функций, как память и внимание?

В исследованиях выяснилось, что у детей с пониженной обучаемостью нет патологических изменений в памяти.

Таким образом, недостатки памяти, которые мы наблюдаем у детей с пониженной обучаемостью, неразрывно связаны с недостатками в развитии их мышления.

Дети, испытывающие трудности в учении, обычно производят впечатление таких, которые не способны концентрировать свое внимание. И действительно, на уроке они часто отвлекаются посторонними раздражителями, вопросы учителя застают их врасплох и т.п. Однако, когда им предложили выполнить корректурную методику, не ограничивая их при этом во времени, то дети с пониженной обучаемостью дали результаты нисколько не хуже тех, которые были получены от их товарищей по классу. Следовательно, при соответствующих условиях они могут концентрировать свое внимание. Однако для этого им требуется значительно больше усилий, а, следовательно, и больше времени. Опыты показали, что в условиях ограниченного времени они допускают больше ошибок по сравнению с их товарищами по классу, у которых сформирована привычка концентрировать свое внимание при работе над учебным заданием. Таким образом, внимание является вторичным явлением, его нельзя считать первопричиной возникновения трудности в учении, оно само обусловлено тем, что ученик в силу особенностей своего мышления не вовлечен в активную учебную работу, ему трудно участвовать в ней.

Необходимо было подвергнуть углубленному анализу особенности мышления детей с пониженной обучаемостью, изучить, как выполняются ими различные логические операции.

В исследовании, проведенном в начальных классах, было установлено несоответствие между уровнем развития интуитивно-практического и словесно-логического мышления — уровень развития первого оказался значительно выше, чем уровень развития второго.

Эта особенность мышления проявляется достаточно широко и характерна также для учащихся среднего школьного возраста. Так, в условиях,

когда требуется «открыть» физическую закономерность, например, определить признаки равновесия рычага, дать формулировку искомой закономерности и показать действие ее на реальной модели рычага, детям с пониженной обучаемостью значительно легче выполнить решение в практическом плане, чем выразить в словах обнаруженную закономерность.

Но из этих фактов не следует делать вывод о том, что необходимо каждый раз ставить ученика с пониженной обучаемостью в практическую ситуацию, каждый раз использовать средства наглядности.

Несоответствие между уровнем развития интуитивно-практического и словесно-логического мышления может иметь и другой характер: верная формулировка закономерности не сопровождается правильным практическим решением. Здесь имеет место формальное усвоение «теории», при котором не обеспечивается ее влияние на учебную «практику».

Характерная особенность многих детей с пониженной обучаемостью состоит в том, что они мыслят либо в отвлеченном, либо в конкретном плане, но осуществлять переход из одного плана в другой для них представляет большую трудность.

Когда учащимся с пониженной обучаемостью давалось задание — найти и сформулировать закономерность, то в их формулировках сказывался или

один, или другой недостаток мыслительной деятельности, а именно: замеченная закономерность выражалась или в крайне общих, недифференцированных терминах, или, наоборот, выделялись какие-то конкретные детали и при этом упускалось самое существенное.

Исследования выявляют такие случаи, когда ученики, отличающиеся высокой успеваемостью в начальных классах, вдруг в средних классах школы становятся неуспевающими. Это может объясниться тем, что дети, обладающие высокой обучаемостью, приходят в школу с лучшей подготовкой, чем их сверстники; в ходе учения они систематически получают поощрения, хотя успех достигается ими без большого труда; у них формируется повышенная самооценка. И когда в средних классах школы требования к ним возрастают, учиться становится сложнее и систематических поощрений они уже не получают, у них наступает резкий перелом в отношении к учению, порой возникает даже стремление уйти из школы. Изучение этих детей показало, что какого-либо регресса в умственной деятельности у них не наблюдается, но еще в младшем школьном возрасте у них сформировались отрицательные черты личности, которые им помешали успешно учиться в средних классах.

За неуспеваемостью того или иного ученика стоит сложная индивидуальность с присущей ей своеобразной историей развития. И тем не менее, вполне правомерна попытка разработать типологию неуспевающих школьников, выделив те типические черты, которые характерны для целых групп школьников.

Исследование показывает, что при установлении типа неуспевающего школьника необходимо прежде всего выяснить, во-первых, какова степень его обучаемости и, во-вторых, какова его моральная направленность — сохраняет ли он «позицию» школьника или утратил ее. Возможны три разных варианта сочетания этих свойств: низкая обучаемость при сохранении «позиции» школьника, высокая обучаемость при утрате этой «позиции», и, наконец, оба свойства (или, точнее, оба комплекса свойств) имеют отрицательную характеристику.

Диагноз типа неуспеваемости имеет непосредственное значение для прогнозирования путей ее преодоления.

При этом необходимо воздействовать на личность ученика в целом, отдавая себе ясный отчет в том, в каком сочетании находятся различные свойства его личности — как они взаимодействуют с его общей моральной направленностью.

Глубоко прав был В.А. Сухомлинский, который, опираясь на опыт работы с отстающими детьми, считал, что развитие невозможно без гармонического влияния на всю психофизическую, духовную жизнь человека. При разработке путей преодоления неуспеваемости важное значение имеет изучение тех изменений, какие происходят в личности ученика под влиянием педагогических воздействий. Было подвергнуто анализу опыт обучения детей со стойкой неуспеваемостью, оставленных на второй год и в порядке эксперимента переведенных в следующий класс. В один класс были собраны учащиеся, имевшие длительный опыт учебных неудач, не обладавшие самыми

элементарными навыками учебного труда, не умевшие и не желавшие активно мыслить при выполнении учебной деятельности, отрицательно относившиеся к самому учению. Все искусство педагогов заключалось в том, чтобы найти такие формы работы, которые воздействовали бы и на мотивацию, и на формирование навыков учебного труда, и на мышление учащихся.

Основная трудность состояла в том, что для изменения отношения к учению им нужно было предлагать легкие для них виды деятельности, не требующие умственного напряжения, в то время как для развития их мышления были необходимы задания проблемного типа, требующие умственных усилий.

Следовательно, для того чтобы учить детей с пониженной обучаемостью самостоятельно мыслить, нужно им оказывать помощь при выполнении учебных заданий. Эта помощь должна быть дозирована, и если вначале она оказывается в самых больших дозах, то затем постепенно мера помощи уменьшается, тем самым расширяется «зона» самостоятельного мышления этих детей.

В системе заданий, предлагаемых детям, должны занимать определенное место и такие сниженные по трудности задания, которые могут быть ими решены без всякой помощи, вполне самостоятельно. Успех в решении такого рода заданий будет способствовать формированию у них положительного отношения к процессу самостоятельной работы.

Постепенное возрастание требований к детям с пониженной обучаемостью должно соответствовать возрастающей возможности их реализации детьми. В противном случае у детей возникает отрицательная мотивация, которая осложнит дальнейший процесс учения.

При помощи дифференцированных по степени трудности заданий учителя имеют возможность не только систематически и последовательно развивать мышление детей с пониженной обучаемостью, но и непрерывно воздействовать на их мотивацию, так как успех в решении того или иного учебного задания вызывает поощрение со стороны учителя и влияет на изменение положения ученика в классе, на оценку его товарищами и самооценку.

В результате изучения было выяснено, что дети с пониженной обучаемостью представляют собой неоднородную по своему составу группу: одни из них ближе стоят к школьникам с высокой обучаемостью, в то время как другие имеют некоторые сходные черты с детьми умственно отсталыми.

Возникает острая необходимость разработать методы, с помощью которых можно было бы дифференцировать эти две категории детей.

В настоящее время дефектологи располагают методами, позволяющими дифференцировать умственно отсталых от школьников с нормальным интеллектом, но с временными задержками в развитии, которые должны обучаться в массовой школе.

Хорошо известно, что среди последних есть такие дети, которые могут усвоить знания в объеме школьной программы, но только при особых условиях. В связи с этим и возникает необходимость более тонкой дифференциации учащихся по их обучаемости и выявления оптимальных условий для их

обучения. Для одних детей достаточно обеспечить индивидуальный подход в обычных условиях фронтальной работы с целым классом, для других необходимо ввести дифференцированно-групповое обучение, при котором различные группы учеников получают разные задания для самостоятельной работы. Задания эти варьируют по степени сложности, по объему, по методике их предъявления.

Шире всего применяются в нашей школе приемы индивидуального подхода в условиях работы с целым классом. Дифференцированно-групповое обучение используется реже, но все же оно осуществляется некоторыми учителями массовой школы.

Но есть и третья категория учеников. К ней относят детей с наиболее низкой обучаемостью, в анамнезе у которых иногда отмечаются тяжелая наследственность, мозговые заболевания, перенесенные в раннем детстве, и т.п. Для них более эффективным оказывается обучение в специальном классе с более однородным составом.

При обсуждении вопроса об организации таких классов нередко высказывается опасение, что в них создается более обедненная среда, а тем самым и условия для развития учащихся могут оказаться менее благоприятными. Возникает, однако, в связи с этим вопрос: как влияет на «слабых» учащихся наличие в классе «сильных» учеников с быстрым темпом развития — стимулирует ли оно развитие «слабых» или, наоборот, задерживает его, действуя угнетающе на них мотивационную сферу?

Необходимо подвергнуть длительному изучению особенности развития детей с низкой обучаемостью, поставленных в разные условия: обучающихся в обычном классе, но весьма разнородном по составу и в специальном классе, где программный материал изучается своим темпом и с применением своеобразных методов. Очень важно выяснить, при каких условиях развитие детей ускоряется, осуществляется более интенсивно.

Особого изучения требует вопрос о выборе наиболее правильных в воспитательном отношении путей использования оценок. Проводятся исследования, выясняющие возможности обучения детей без выставления отметок в начальных классах.

Исследования показывают, что успешность усвоения знаний определяется непосредственной включенностью ученика в процесс не только мыслительной, но и оценочной деятельности. Необходимо изучить, как происходит это включение у школьника, испытывающего трудности в учении, при каких условиях оно становится возможным и как предупредить явление, которое нередко наблюдается у школьника, когда он стремится избежать решения не только трудной мыслительной задачи, но и всякой оценочной задачи.

И наконец, при разработке проблемы предупреждения неуспеваемости важное место должно занять изучение тех трудностей, которые испытывают отдельные ученики при систематизации знаний, необходимой для формирования мировоззрения. В этих же целях очень существенно выявить особенности оценочной деятельности учащихся и те затруднения, какие у них

возникают, когда перед ними ставится задача самостоятельно оценить содержание усваиваемых знаний, способы оперирования ими, процесс и результаты собственной деятельности. Нередки случаи, когда знания, обременяя память ученика, не обогащают его личность, не влияют на его поведение. Пусть успеваемость такого ученика будет удовлетворительной, но он должен нас беспокоить не меньше, чем ученик, получающий неудовлетворительные оценки.

Таким образом, открывается широкая перспектива исследований, направленных на разработку научных основ предупреждения и преодоления неуспеваемости школьника.