Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики и психологии детства

Причины и пути преодоления неуспеваемости у младших школьников в учебном процессе

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная
работа допущена к защите
Зав. кафедрой Е.В. Коротаева

_____ _____
дата подпись

Исполнитель:
Ковригина Татьяна Викторовна,
обучающийся БН-41 группы

_____
подпись

Научный руководитель:
Коротаева Евгения Владиславовна,
д.п.н., профессор

_____
Подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 3
ГЛАВА 1. ШКОЛЬНАЯ НЕУСПЕВАЕМОСТЬ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 6
1.1. Характеристика понятия «школьная неуспеваемость» 6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика младшего школьного возраста 13
1.3. Школьная неуспеваемость у детей младшего школьного возраста: причины возникновения и пути преодоления 21
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ПРИЧИН ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕВАЕМОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ 30
2.1. Характеристики диагностик, направленных на изучение причин школьной неуспеваемости у учащихся начальной школы 30
2.2. Апробация диагностик, направленных на изучение причин школьной неуспеваемости у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов 36
2.3. Рекомендации по устранению причин школьной неуспеваемости у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов 49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ 61
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 65
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 71
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 71
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 73
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 74
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 75
ПРИЛОЖЕНИЕ 6 77
ПРИЛОЖЕНИЕ 7 ..... Ошибка! Закладка не определена.
ПРИЛОЖЕНИЕ 8 79
ПРИЛОЖЕНИЕ 9 81

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Одной из актуальных проблем современной школы остается проблема школьной неуспеваемости. Эта проблема всегда была и будет значимой, как для учеников, учителей, родителей, так и для общества в целом.

Неуспеваемость – не соответствующая нормативным критериям результативность школьного обучения, выступающая следствием неспособности ребенка полноценно освоить учебный материал и выполнять учебные задания. Вопреки одинаковым программам и условиям обучения и воспитания, у учащихся выявляются различные показатели успеваемости, неодинаковый уровень знаний. Трудно представить себе класс с абсолютно одинаковым развитием. Ученики имеют свои особенности развития, по-разному воспитаны, по-разному относятся к учебным обязанностям, по разным причинам пропускают уроки - все это нарушает ровность подготовки детей, отдельные ученики начинают отставать.

Трудности в учебном процессе, которые появляются в начальных классах, затрудняют усвоение основной школьной программы. Именно в начальных классах закладывается фундамент системы знаний, а без этой основы ученик в дальнейшем испытывает трудности и в результате чего в средней школе может «выпасть» из учебного процесса.

В данном случае большая роль отводится учителю, который своевременно должен устранить появившиеся пробелы в обучении. Учителю необходимо осознавать, ни к чему не способных детей нет. Все ученики способны к обучению, но у каждого – свой путь развития. И этот путь нужно выбрать учителю. Чаще всего учителя выбирают традиционные способы работы с неуспевающими учениками – дополнительные занятия, основанные на повторении пройденного материала. Однако данный способ не всегда

оказывается полезным, т.к. в этом случае устраняется следствие, а не причина.

Для того чтобы работа с неуспевающими учениками стала эффективной, необходимо, прежде всего, выявить конкретные причины неуспеваемости. В основе школьной неуспеваемости могут находиться следующие группы причин:

- психологические (развитие познавательных процессов, мотивационная сфера школьников, уровень тревожности);
- педагогические (неправильная организация учебного процесса, недооценка внеклассной и внешкольной работы с детьми);
- социальные (слабая материально-техническая база школы, низкий уровень дошкольного воспитания детей, нехватка учителей, домашние условия жизни учащихся, отношения в семье, культурный уровень родителей).

В рамках учебного процесса большую роль играют педагогические и психологические причины неуспеваемости младших школьников.

Проблеме школьной неуспеваемости большое внимание уделяли как педагоги, так и психологи. Из них наиболее известные Ю.К. Бабанский, К.В. Бардин, П.П. Блонский, П.П. Борисов, А.А. Бударный, А.М. Гельмонт, М.А. Данилов, Н.И. Мурачковский, А.А. Смирнов, Л.С. Славина, В.С. Цетлин.

Объект исследования – школьная неуспеваемость как психолого-педагогическая проблема.

Предмет исследования – причины и пути преодоления неуспеваемости у младших школьников.

Цель работы – выявить причины неуспеваемости младших школьников на основе эмпирических данных, определить пути ее преодоления.

Исходя из цели, были выделены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме школьной неуспеваемости;

2. Подобрать методы диагностики, позволяющие определить причины неуспеваемости у учащихся начальной школы.

3. Апробировать диагностики, направленные на изучение причин школьной неуспеваемости у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов;

4. Дать рекомендации по устранению причин школьной неуспеваемости у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов.

База исследования. Исследование проводилось на базе МАОУ СОШ №69, в 4 «В» и 4 «З» классах, г. Екатеринбург.

Методы исследования. В соответствии с целью и задачами работы использовались теоретические методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, систематизация материала; эмпирические методы: наблюдение, беседа, анкетирование, количественный и качественный анализ данных.

Структура работы обусловлена предметом, целью и задачами исследования. Дипломная работа состоит из введения, основной части и заключения, списка литературы и приложений.

Введение раскрывает проблему исследования, актуальность темы, объект и предмет исследования, цели, задачи и методы исследования.

Основная часть включает в себя две главы по три параграфа. В первой главе рассматриваются теоретические основы проблемы. Во второй главе раскрыта практическая часть дипломной работы.

В заключении подводятся итоги исследования, формируются окончательные выводы по проблеме.

ГЛАВА 1. ШКОЛЬНАЯ НЕУСПЕВАЕМОСТЬ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Характеристика понятия «школьная неуспеваемость»

В трактовке Ю.К. Бабанского, неуспеваемость – не соответствующая нормативным критериям результативность школьного обучения, выступающая следствием неспособности ребенка полноценно освоить учебный материал и выполнять учебные задания [4, с. 234]. По мнению К.В. Бардина, неуспевающие школьники не умеют учиться, они не желают или не могут осуществлять логическую обработку предлагаемой темы. Эти обучающиеся на уроках и дома трудятся не систематически, а если оказываются перед потребностью подготовить урок, то либо делают его наспех, не анализируя учебный материал, либо заучивают наизусть, не вникая в сущность заучиваемого. Они не работают над систематизацией знаний, не устанавливают связей нового материала со старым. На основании этого знания неуспевающих учеников носят бессистемный, фрагментарный характер [9, с. 24-25].

По словам Ю.К. Бабанского, систематическая неуспеваемость ведет к педагогической запущенности, под которой понимается комплекс негативных качеств личности, противоречащих требованиям школы, общества [4, с. 234]. Педагогически запущенные дети начинают грубить учителю, демонстративно уходить с уроков, срывать учебный процесс. Неуспеваемость служит препятствием для дальнейшего обучения и ведет к второгодничеству. В связи с тем, что в содержание образования входят не только знания, умения и навыки, но также опыт творческой деятельности и сформированность отношения личности, не поддающиеся формальной оценке, неуспеваемость нельзя сравнивать с неудовлетворительными оценками. Она представляет собой явление более широкого плана, связанное

с существенными недостатками общей культуры и воспитанности учащихся [4].

Для предупреждения неуспеваемости необходимо своевременно обнаружить и устранить все ее составляющие. Неуспеваемость школьников закономерно связана с их индивидуальными особенностями и с теми условиями, в которых протекает их развитие. Важнейшим из этих условий педагогика признает обучение и воспитание детей в школе. Именно дидактика призвана дать определение неуспеваемости. Данная задача не может быть решена другими науками, т.к. неуспеваемость - прежде всего дидактическое понятие, связанное с основными категориями дидактики – содержанием и процессом обучения.

В статье Н.А. Хоревой раскрывается взаимосвязь неуспеваемости и отставания. Отставание – это невыполнение требований (или одного из них), которое имеет место на одном из промежуточных этапов внутри того отрезка учебного процесса, который служит временной рамкой для определения успеваемости. Слово «отставание» обозначает и процесс накопления невыполнений требований, и каждый отдельный случай такого невыполнения. Неуспеваемость и отставание взаимосвязаны, но в сущности отличаются. В неуспеваемости как продукте синтезированы отдельные отставания. Многообразные отставания, если не преодолены, разрастаются, переплетаются друг с другом и образуют, в итоге, неуспеваемость [55].

С.Ю. Курганов убежден, что для выявления отставания выделяют факторы успеваемости. Различают три основных фактора: требования к учащимся, вытекающие из целей школы; психофизиологические возможности учащихся; социальные условия их жизни, воспитания и обучения в школе и вне школы. Требования к учащимся составляют основу для разработки итоговых заданий и критериев оценок. Требования содержания образования не могут превышать физических и психических возможностей школьников. Психофизические возможности ребят меняются,

улучшаются под воздействием социальных условий, в том числе и влиянием учебно-воспитательной работы школы. Содержание и методы обучения повышают (а временами задерживают, понижают) возможности учащихся. Социальные условия также оказывают большое влияние на возможности детей. Это условия, в которых дети живут, учатся, воспитываются. И этот фактор, так или иначе, учитывается при определении содержания обучения [36, с. 50].

А.А. Бударный выделяет два вида неуспеваемости. Прежде всего, по мнению автора, надо понимать, что неуспеваемость зависит от различных факторов. Первый вид неуспеваемости зависит от правил перевода учащихся в следующий класс. Ученики переводятся в следующий класс при отсутствии по двум предметам нижних баллов, то есть двоек и единиц. Этот вид является абсолютной неуспеваемостью, связанной с минимум общих требований к учащимся. Второй вид неуспеваемости ориентирован на конкретные возможности каждого ученика, т. е. к некоторым ученикам необходимо предъявлять повышенные требования в соответствии с их способностями и постепенно увеличивать нагрузку. Это является относительной неуспеваемостью [16].

В работах А.М. Гельмонта выделено три вида неуспеваемости: общее глубокое отставание по многим или по всем предметам на протяжении большого отрезка времени; частичная, но относительно стойкая неуспеваемость по одному-трем наиболее сложным предметам; эпизодическая неуспеваемость то по одному, то по другому учебному предмету. Такая неуспеваемость относительно просто преодолевается. Все три вида неуспеваемости относятся к фиксированной неуспеваемости, когда ученики постоянно заканчивают четверть с массой неудовлетворительных отметок.

Один из критериев, который положен А.М. Гельмонтом в основу дифференциации неуспеваемости, носит не только педагогический, но и

психологический характер – это степень легкости (или же трудности) преодоления данного отрицательного явления [21].

Неуспевающих школьников в свою очередь подразделяют на несколько типов, у каждого из которых характерные особенности. Разделение на такие типы зависит от причин неуспеваемости и носит условный характер.

В своих работах Л.С. Славина классифицирует неуспевающих учеников по одной доминирующей причине. К одной группе неуспевающих детей относит учащиеся, у которых отсутствуют действенные мотивы учения. К другой группе относит дети со слабыми способностями к учению. К третьей – с неправильно сформировавшимися навыками учебного труда и учащиеся, которые не умеют трудиться [49].

П.П. Блонский сделал наиболее глубокий анализ успеваемости в школе и составил общую типологию школьников, выделив отдельно типы неуспевающих. К первому типу неуспевающих школьников он отнес так называемого «плохого работника». Его основные черты: воспринимает задания невнимательно, не понимает их содержание, но и разъяснений у учителя не просит; работает пассивно и постоянно нуждается в стимулировании; не имеет ясного представления цели, не планирует и не организует свою работу. Другой тип неуспевающего ученика назван патологическим. Это эмоциональные школьники, имеющие неудачи в обучении и встречающие специфическое отношение к себе окружающих. Они заявляют о своем неумении еще до начала работы, нуждаются в одобрении со стороны окружающих и тяжело переносят трудности и неудачи. Это скорее психологический фактор, нежели дидактический [12].

Н.И. Мурачковский характеризует психологическую типологию неуспеваемости, основанную на характере взаимоотношений двух особо существенных сторон личности школьников. Первая – особенности мыслительной деятельности, связанные с возможностями к обучению. Вторая – направленность личности школьника, определяющая его отношение

к учению. В соответствии с этим выделено три типа неуспевающих школьников: 1 – учащиеся, для которых характерно низкое качество мыслительной деятельности при положительном отношении к учителю и сохранении позиции школьника; 2 – учащиеся с относительно высоким уровнем развития мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учителю и утрате позиции школьника; 3 – учащиеся с низкой мыслительной деятельностью, при отрицательном отношении к учителю и полной утрате позиции школьника, выраженной стремлением оставить школу [41].

Проблема школьной неуспеваемости многогранна, ее исследование предполагает множество различных подходов. Один из этих подходов заключается в анализе условий, которые порождают неуспеваемость. Так, М.А. Данилов связывает неуспеваемость с противоречиями движущих сил процесса обучения. Согласно этой позиции, в тех случаях, когда противоречивое единство возможностей учащихся и того, что от них требуется, нарушается, возникает неуспеваемость [23]. Подобные мысли высказывает и В. Оконь. Он определяет неуспеваемость как нарушение взаимодействия между учениками, учителями и внешними условиями [44]. Однако исследования в данном подходе нельзя считать исчерпывающими, т. к. они направлены лишь на выяснение внешних связей явления и не затрагивают его внутренний компонент.

А.М. Гельмонт поставил задачу соотнести причины неуспеваемости с ее категориями. В качестве причин первой категории отмечены: низкий уровень предшествующей подготовки ученика. Неблагоприятные обстоятельства разного рода (физические дефекты, болезнь, плохие бытовые условия, отдаленность местожительства от школы, отсутствие заботы родителей); недостатки воспитанности ученика (лень, недисциплинированность), его слабое умственное развитие. Для второй категории указаны: недоработка в предыдущих классах (отсутствие должной

преемственности); недостаточный интерес ученика к изучаемому предмету, слабая воля к преодолению трудностей. Для третьей категории определены: недостатки преподавания, непрочность знаний, слабый текущий контроль; невнимательность на уроках, нерегулярное выполнение домашних заданий [21].

П.П. Борисов рассматривает три группы причин неуспеваемости:

1. общепедагогические причины;
2. психофизиологические причины;
3. социально-экономические и социальные причины.

Причины 1 группы порождаются, как считает автор, недостатками учебно-воспитательной работы педагогических работников. Соответственно эти причины делятся на дидактические (нарушение принципов и правил дидактики) и воспитательные (главным образом недооценка внеклассной и внешкольной работы с детьми). 2 группа причин обусловлена нарушениями нормального физического, физиологического и интеллектуального развития детей. Причины 3 группы непосредственно не зависят от воли учителей и учащихся. К ним он относит слабую материально-техническую базу школы, низкий уровень дошкольного воспитания детей, не разработанность проблем языка обучения, нехватку учителей, домашние условия жизни учащихся, отношения в семье, культурный уровень родителей [15, с. 27-31].

В данной классификации внутренние причины (состояние здоровья, особенности психики) отделяются от внешних (школьные условия, социальные условия). Условия обучения отделены от более широких социальных условий. Однако здесь имеется некая непоследовательность. Психофизиологические причины также мало зависят от воли учителей и учащихся, как и причины социальные. С другой стороны, неверно связывать недостатки учебно-воспитательной работы только с деятельностью учителя.

Однако ближе всех к решению задачи описания системы причинно-следственных связей к неуспеваемости, отвечающей теоретическим

требованиям, подошел Ю.К. Бабанский. Причины неуспеваемости он разграничивает на причины внутреннего и внешнего плана. К причинам внутреннего плана он относит дефекты здоровья детей, их развития, недостаточный объем знаний, умений и навыков. К причинам внешнего порядка отнесены, в первую очередь, педагогические: недостатки дидактических и воспитательных воздействий; организационно-педагогического характера (организация педагогического процесса в школе, материальная база); недостатки учебных планов, программ, методических пособий, а также недостатки внешкольных влияний, включая и семью [4].

Довольно принципиально в схеме Ю.К. Бабанского то, что показаны связи между группами причин, различаются явления первого и второго порядка, соотносящиеся между собой как причины и следствия. Так, например, недостаточный объем знаний зависит от недостатков организации педагогического процесса.

Исходя из вышесказанного, причины школьной неуспеваемости разделяют на следующие группы:

- психологические (развитие познавательных процессов, мотивационная сфера школьников, уровень тревожности);
- педагогические (неправильная организация учебного процесса, недооценка внеклассной и внешкольной работы с детьми);
- социальные (слабая материально-техническая база школы, низкий уровень дошкольного воспитания детей, нехватка учителей, домашние условия жизни учащихся, отношения в семье, культурный уровень родителей).

Таким образом, неуспеваемость носит разноплановый характер. И изучение данного явления сопровождается неоднозначностью подходов. Для предупреждения процесса неуспеваемости, необходимо учитывать особенности развития учащихся. Поэтому в следующем параграфе мы рассмотрим общую характеристику младшего школьного возраста.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика младшего школьного возраста

Младший школьный возраста – этап развития ребенка, соответствующий периоду обучения в начальной школе. Соответственно границы младшего школьного возраста устанавливаются в настоящее время с 6–7 до 9–10 лет. Для этого возраста характерно, что у ребенка в качестве ведущей деятельности формируется учебная деятельность, в которой происходит усвоение человеческого опыта, представленного в форме научных знаний [42, с. 309-310].

В данном возрасте происходят немаловажные изменения во всех органах и тканях тела. Складываются все изгибы позвоночника, хотя окостенение скелета еще не заканчивается, отсюда - его большая гибкость и подвижность. Активно крепнут мышцы и связки, увеличивается их объем. Крупные мышцы крепнут раньше мелких. Поэтому дети способны к сравнительно сильным и размашистым движениям, но им сложнее выполнять мелкие движения, требующие точности. У них скоро утомляется кисть руки, они не могут писать очень быстро и чрезмерно длительно. У младшего школьника активно увеличивается и отлично снабжается кровью мускула сердца, в следствие этого оно относительно выносливо. Благодаря большому диаметру сонных артерий головной мозг получает достаточно крови, что является важным условием его работоспособности. Возрастают лобные доли головного мозга, играющие огромную роль в формировании высших и наиболее сложных функций психической деятельности человека. Меняется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения. Торможение становится более заметным, однако предрасположенность к возбуждению еще очень велика. Отсюда – непоседливость младших школьников [3].

Л.С. Выготский считает, школьный возраст, как и все возрасты, переломным временем, который был описан в литературе прежде других как кризис семи лет. Давно замечено, что ребенок при переходе от дошкольного к школьному возрасту очень резко меняется и становится более трудным в воспитательном отношении, чем прежде. Внешним отличительным признаком 7-летнего ребенка является утрата детской непосредственности, появление не совсем понятных странностей, у него несколько вычурное, искусственное происхождения поведения. В этом возрасте впервые возникает обобщение переживаний, логика чувств. И эти переживания приобретают смысл (например, ребенок начинает воспринимать, что значит «Я сердит», «Я весел») [18].

Л.С. Славина обращает внимание на следующую возрастную особенность – общая недостаточность воли: младший школьник ещё не обладает большим опытом длительной борьбы за намеченную цель, преодоления трудностей и препятствий. Он может опустить руки при неудаче, потерять веру в свои силы. Нередко наблюдается капризность, упрямство. Обычная причина их – дефекты семейного воспитания. Ребёнок привык к тому, что все его желания и требования удовлетворялись, он ни в чём не видел отказа. Капризность и упрямство – своеобразная форма протеста ребёнка против тех твёрдых требований, которые ему предъявляет школа, против необходимости жертвовать тем, что хочется, во имя того, что надо. Особо важной волевой чертой характера является самостоятельность. Они не готовы управлять собой, оперируя взглядами и убеждениями, и поэтому нередко подражают другим. Управление своим поведением на основе задаваемых образцов способствует развитию у детей произвольности как особого качества психического процесса. Иной важной чертой является выдержка. Проявляется сначала в умении подчиняться требованиям взрослых. Позже появляется умение сдерживаться, подчиняясь режиму жизни школы и распорядку времени после школы. У младшего школьника

проявляется и отрицательная черта характера – импульсивность. Импульсивность как результат повышенной эмоциональности проявляется в быстром отвлечении внимания на яркие неожиданные раздражители [50].

Л.И. Божович считает, что младшие школьники являются эмоциональными. Всё, что они наблюдают, о чём думают, что делают, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Во-вторых, младшие школьники не могут сдерживать свои чувства, контролировать их внешнее проявление. В-третьих, эмоциональность выражается в их большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха. Лишь только с годами развивается дееспособность регулировать свои чувства, сдерживать их нежелательные проявления [13].

В.С. Цетлин убеждена, что с поступлением ребенка в школу под влиянием обучения начинается перестройка познавательных процессов (восприятия, памяти, воображения, мышления и пр.). Общими их характеристиками является произвольность, продуктивность и устойчивость [57].

Советским ученым Л.В. Занковым была сделана попытка сформулировать некоторые критерии психического развития детей в процессе их обучения в начальной школе. Критериями психического развития являются:

1. Легкость и подвижность взаимодействия восприятия и представлений.

2. Тесная связь между речью, как формой мыслительных процессов, и предметным действием, благодаря чему планирование учеником своей работы происходит адекватно. Школьник осознает ход своей работы.

3. Целостность компонентов психических процессов (мышления, наблюдения, эмоциональности, планирования, навыков).

4. Устойчивость и интенсивность проявления потребности в познании.

5. Системность, гибкость, осознанность знаний [28].

А.А. Смирнова утверждает, что возрастные особенности памяти в этом возрасте развиваются под влиянием обучения. Усиливается роль словесно-логического, смыслового запоминания и развивается способность сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления. В связи с возрастным относительным преобладанием деятельности первой сигнальной системы у младших школьников более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая. Они лучше и быстрее запоминают конкретные сведения, чем определения, описания, объяснения. Младшие школьники привержены к механическому запоминанию без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала. Нужно ребенка научить самым простым приемам запоминания: с помощью создания образов, о которых идет речь; материала по смысловым частям; выделения главных и второстепенных деталей. К 9-10 годам дети становятся способны достаточно долго сохранять внимание и выполнять произвольно заданную программу действий. Суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной [51, с. 146].

Восприятие младших школьников отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время остротой и свежестью, «созерцательной любознательностью».

По словам Е.Е. Сапоговой, изначально ребенка привлекает сам предмет и в первую очередь его внешние яркие признаки. Сосредоточиться же и тщательно рассмотреть все особенности предмета и выделить в нем главное, существенное дети еще не могут. Часто дети путают похожие и близкие, но не тождественные предметы и их свойства. В процессе учебной деятельности это проявляется в том, что младший школьник может путать цифры 9 и 6, буквы - Э и З (данное явление называют «зеркальностью»). Среди частотных ошибок замечаются пропуски букв и слов в предложениях, замены букв и

другие буквенные искажения слов. Малая дифференцированность восприятия, слабость анализа отчасти компенсируются ярко выраженной эмоциональностью. Опираясь на нее, опытные учителя постепенно развивают наблюдательность. К концу первой ступени школы восприятие ребенка усложняется и углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает организованный характер [48, с. 360].

Внимание младших школьников недостаточно устойчиво, т. к. они еще не имеют внутренних средств саморегуляции, ограниченно по объему. Дети способны концентрировать внимание на неинтересных действиях, но у них все еще преобладает непроизвольное внимание. Они обращают свое внимание в основном на то, что им непосредственно интересно, что выделяется яркостью и необычностью [48, с. 358]. Без достаточной сформированности этой психической функции процесс обучения невозможен. Затруднены распределение и его переключение с одного учебного задания на другое. Также встречаются невнимательные дети, которые концентрируют внимание не на учебных занятиях, а на чем-то другом – на своих мыслях, рисовании на парте и т.д. Внимание таких детей достаточно развито, но из-за отсутствия нужной направленности они производят впечатление рассеянных.

По словам Е.Е. Сапоговой, характерной особенностью воображения младших школьников является наглядность и конкретность создаваемых образов. Ребенок представляет в уме то, что он видел в реальности или на картинке. Ученикам первого, а иногда и второго класса бывает нелегко вообразить то, что не имеет никакой поддержки в конкретных предметах и иллюстрациях. Поэтому воображение у него имеет главным образом воссоздающий (репродуктивный) характер [48, с. 364].

В.С. Ротенберг отмечает, что мышление у детей начальной школы развивается от эмоционально-образного к абстрактно-логическому. Мышление начинает отражать существенные свойства и признаки предметов

и явлений, что даёт возможность делать первые обобщения, первые выводы, проводить первые аналогии, строить элементарные умозаключения. На этой основе у ребёнка постепенно начинают формироваться элементарные научные понятия. Но для того чтобы их усвоить, дети должны владеть житейскими понятиями – представления, приобретенные в дошкольном возрасте и проявляющиеся вне школы. Остается трудность выделения главного, проявляется в одном из основных видов учебной деятельности – в пересказе текста. Краткий пересказ дается гораздо труднее, чем подробный. Рассказать кратко – это значит выделить основное, отделить его от деталей, а именно этого дети не умеют. Указанные особенности мыслительной деятельности детей могут стать причинами неуспеваемости определенной части учащихся. Учащиеся начинают использовать различные неадекватные приемы и способы решения учебных заданий, которые в психологии называют «обходимыми путями». К их числу относятся заучивание материала без его понимания. Выполнения задания тем же способом, каким выполнялось какое-нибудь задание раньше. Помимо этого, учащиеся с недостатками мыслительного процесса при устном ответе пользуются подсказкой, стараются списать у товарищей и т.д. [47].

Л.И. Божович утверждает, что новая социальная ситуация усложняет условия жизни ребенка и выступает для него как стрессогенная. У каждого ребенка изменяется эмоциональное состояние, повышается психическая напряженность, что отражается как на физическом здоровье, так и на поведении [13].

Поступление в школу коренным образом изменяет положение ребенка в обществе.

По мнению В.Д. Шадрикова, он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку. Его позиция в жизни, все отношения со сверстниками и взрослыми, в семье и вне ее определяются

теперь тем, как он выполняет свои первые, новые и важные общественно значимые обязанности. Ребенок начинает особенно активно стремиться к обществу других детей, хочет интересоваться общественными делами своего класса, стремится сам определить свое место в коллективе. Происходит формирование общественной направленности личности. В коллективе одноклассников возникают деловые отношения [58].

Естественно, вхождение в коллектив и формирование социальной направленности личности школьника происходит далеко не сразу. В большей мере эффективность общения ученика зависит от стиля общения в семье. Если в семье ребенку уделяется необходимое внимание, воспитывается чувство ответственности за близких людей, чувство собственного достоинства, то в школе ребенок намного быстрее обретает самостоятельность и в состоянии сам наладить дружеские отношения с одноклассниками. И, напротив, в семье, где не заинтересованы воспитанием ребенка, ребенок ощущает чувство одиночества, незащищенности. Это приводит к отстраненности к другим людям, а, возможно, и к агрессивности. С авторитарным стилем общения с ребенком растут неуверенные в себе, раздражительные, конфликтные дети. В семье с «попустительским» отношением дети часто недовольны людьми, крайне эгоистичны. Такой ребенок не умеет строить отношения с окружающими, он не может подчинять свои желания общим целям. Излишняя опека ребенка лишает его самостоятельности. Он не в состоянии общаться на равных с одноклассниками, чаще всего занимает позицию подчинения [12].

Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов считают, что свобода дошкольного детства сменяется отношениями зависимости и подчинения определенным правилам. Наличие нового школьного режима (надо вовремя просыпаться, нельзя пропускать занятия, на всех уроках требуется сидеть спокойно, необходимо выполнять домашние задания и т. д.). Без должных привычек у ребенка появляются чрезмерная усталость, срывы в учебной работе, пропуск

режимных моментов. Родители начинают контролировать его: интересуются отметками и высказывают свое мнение, проверяют домашние задания. Ребенку начинает казаться, что родители стали любить его меньше, потому что теперь их больше всего интересуют отметки. Это возлагает на него новую ответственность: ему приходится контролировать свои ситуативные импульсы, организовывать свою жизнь. В результате ребенок начинает испытывать чувство одиночества и отчуждения от родных [17].

Необходимым условием обучения в школе является определенный уровень зрелости ребенка. Это значит, что у дошкольника должны быть сформированы все познавательные процессы, которые в последующие годы обучения лишь развиваются. Несформированность какого-либо познавательного процесса приводит к проблемам в процессе обучения.

Интенсивно развивается самосознание. От оценки зависит развитие учебной мотивации школьника, именно на этой почве в отдельных случаях возникают тяжелые переживания и школьная дезадаптация. Непосредственно оценка влияет и на становление самооценки. Дети, ориентируясь на оценку учителя, сами считают себя и своих сверстников отличниками, двоечниками и троечниками, хорошими и средними учениками, наделяя каждую группу набором соответствующих качеств [39, с. 180-182].

М.Ф. Морозов, как многие исследователи, считает, что далеко не сразу у младших школьников формируется правильное отношение к учению. Сохраняется потребность в игре, в движении, во внешних впечатлениях. Они пока не понимают, зачем нужно учиться. Но вскоре они начинают осознавать, что учение – труд, требующий волевых усилий, внимания, интеллектуальной работы, самоограничений. Если ребёнок к этому не приучен, то у него наступает разочарование, появляется отрицательное отношение к учению. Вначале у него формируется интерес к самому процессу учебной деятельности без осознания её значения. Только после возникновения интереса к результатам своего учебного труда формируется

интерес к содержанию учебной деятельности, к приобретению знаний. Вот эта основа и будет благоприятной почвой для формирования у младшего школьника мотивов учения высокого общественного порядка, связанных с ответственным отношением к учебным занятиям [40].

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные приобретения этого возраста вызваны ведущим характером учебной деятельности и являются во определяющими для последующих лет обучения.

1.3. Школьная неуспеваемость у детей младшего школьного возраста: причины возникновения и пути преодоления

Для того чтобы разработать пути преодоления неуспеваемости младших школьников, мы ранее рассмотрели группу причин, порождающих отставания в учебном процессе (см. параграф 1.1.). Для организации процесса обучения, обеспечивающего полную успеваемость учащихся, нужно рассмотреть некоторые категории детей младшего школьного возраста, которые относят к неуспевающим. Данная классификация более полно представлена в статье Н.А. Хоревой.

1. Дети с ЗПР (задержкой психического развития) – это дети, у которых по различным причинам произошли отклонения от возрастных норм. Такие дети с трудом выполняют задания. У них заниженная самооценка. К ним настороженно относятся другие ученики. Данное состояние неудовлетворенности своим положением в школе толкает их на ничем не мотивированные нарушения дисциплины: выкрикивание с места, драчливость, бегание по коридору. К такой группе детей целесообразно внедрять коррекционные классы. Для них там создается щадящий режим; школьная жизнь не травмирует их, а оздоровляет и развивает.

2. Недостаточно развитые для школы дети (они составляют ¼ всех неуспевающих). Такие дети имеют нарушения в раннем периоде развития (патология беременности и родов, родовые травмы). Они страдают различными хроническими заболеваниями. Чаще всего живут в неблагополучных микросоциальных условиях. С трудом приспосабливаются к школьным условиям, распорядку дня, учебной нагрузке. Составляют определенную группу риска по развитию школьной дезадаптации и неуспеваемости.

3. Функционально не созревшие дети. В большинстве случаях такие дети прилежно и добросовестно учатся, у них есть желание выполнять все учебные задания. Но уже в первые месяцы обучения их здоровье и поведение меняются. Некоторые становятся беспокойными, плаксивыми, вялыми, раздражительными, жалуются на головную боль, с трудом засыпают и плохо едят. Это объясняется тем, что происходит приспособление ребенка к новым условиям. Если через несколько месяцев ситуация не изменилась, тогда становится понятно, что некоторые функции организма еще не созрели для школы. У одних отсутствует школьная выносливость, другие не могут сосредоточиться, третьи имеют неудовлетворительные результаты вступительных тестов. Многие дети часто болеют, пропускают занятия и в результате чего начинают отставать. Таким образом, появляются отстающие, слабоуспевающие ученики.

4. Ослабленные дети. Среди первоклассников здоровы лишь 20-30%. По неполным данным, 30-35% детей страдают хроническими ЛОР-заболеваниями, 8-10% с нарушением зрения, более 20% первоклассников составляют группу риска по развитию близорукости; 15-20% имеют различные нарушения нервно-психической сферы. Такие дети с трудом приспосабливаются к обучению в школе. Их оберегали дома, не позволяли напрягаться, вследствие чего их развитие отстает от нормы (ограниченный запас знаний, навыков, плохая ориентация в окружающей обстановке,

трудности во взаимоотношениях со сверстниками, учителем, недостаточно развитая учебная мотивация). Есть совсем другая категория ослабленных детей. К таким относят детей, которым все было разрешено. Они неуправляемы, расторможены, быстро утомляются, не способны длительно работать, сосредотачиваться.

5. Системно-отстающие дети. Чрезмерные нагрузки, связанные с систематическим обучением, могут стать причиной значительного ухудшения у этих детей здоровья, особенно если в раннем периоде у него уже наблюдались нарушения в развитии. Трудности в обучении чаще всего встречаются у детей, которые имеют несколько видов нарушений в развитии, отсутствует общая гармония. Такие дети и составляют группу системно-отстающих. Незначительные отклонения, сочетаясь между собой, приводят к видимым нарушениям: расторможенности, гиперактивности. Они не могут организовать свою деятельность, не способны к фиксации внимания, не владеют собой, предпочитают делать то, что им приносит удовольствие. Нарушения поведения, как правило, приводят к трудностям в обучении письму, математике, чтению.

6. Нестандартные дети. Среди них все дети, кто «выпадает» по различным причинам из «средней школы»: высокоодаренные, талантливые, вундеркинды – и безнадежно отсталые, исключительные в умственном развитии, «медленные» дети и чрезмерно «быстрые».

7. Депривированные семьей и школой дети. Социальная запущенность детей: алкоголизм родителей, атмосфера ссор, конфликтов, жестокости и холодности, несправедливости. Педагогическая запущенность детей [55].

На практике же выделяют группы сильных, слабых и средних учеников. Важными критериями являются успеваемость и дисциплина.

Главной воспитательной позицией педагога в работе с неуспевающими учащимися является педагогическая поддержка.

Ю.К. Бабанский объединяет педагогическую поддержку с индивидуально-личностным подходом в воспитании и обучении [5, с. 122].

Педагогика поддержки – это «понимающая» педагогика, которая в отличие от педагогики воздействия позволяет эффективно осуществлять процесс образования детей, поддерживая их субъективную позицию во взаимоотношениями со взрослыми. Способствует развитию личностных качеств ребенка: уверенности, самостоятельности, инициативности и др. [5, с. 52].

Мы можем корректировать педагогическую деятельность, повлиять и на психофизиологические причины, подстроившись под особенности каждого ребенка. Но социальные причины неуспеваемости непосредственно не зависят от воли учителей и учащихся. К ним мы относим слабую материально-техническую базу, нехватку учителей, домашние условия жизни детей, отношения в семье.

Дидактикой выделяется несколько основных путей преодоления неуспеваемости.

1. Педагогическая профилактика – это система предупредительных мер, связанных с устранением внешних причин, которые вызывают те или иные недостатки в развитии ребенка. Ю.К. Бабанский для такой профилактики предложил концепцию оптимизации учебно-воспитательного процесса [5, с. 146].

2. Педагогическая диагностика – систематический контроль и оценка результатов обучения, предполагающие своевременное выявление пробелов. Для этого используются беседы учителя с учениками, родителями, наблюдение за трудным учеником с фиксацией результатов. Ю.К. Бабанский рекомендовал «педагогический консилиум» - совет учителей по анализу и решению дидактических проблем отстающих учеников [5, с. 115,с. 509].

3. Педагогическая терапия – меры по исключению отставаний в учебе. В отечественной школе – дополнительные занятия; на Западе – группы выравнивания.

4. Воспитательное воздействие – индивидуально-планируемая воспитательная работа, включающая и работу с семьей школьника [5, с. 250-254].

По мнению Д.Х. Гизатуллиной, в процессе обучения можно условно разделить психологические и педагогические факторы воздействия.

Педагогическая коррекция, содержание которой возврат к неусвоенным разделам программы. К ней относят все формы дополнительных специальных занятий. Приемы, которые используются в педагогической коррекции – объяснения, многократное повторение, упражнение, одобрение и порицание. Иногда этого достаточно, чтоб ученик восстановил свою компетентность в учебном предмете [22, с. 69].

Н.Г. Пелевина рекомендует большое внимание уделять на дифференцированную работу учителя с условными группами (слабых, средних, сильных). Организовывать самостоятельную работу по группам. Данный подход создает условия для максимального развития детей с разным уровнем способностей: для восстановления отстающих и для продвинутого обучения тех, кто способен учиться с опережением [46].

В.Ф. Харьковская убеждена, что неуспевающим школьникам необходима помощь на всех этапах урока. На этапе введения нового материала отстающим ученикам нужно помочь установить для начала отдельные, существенные признаки понятия, а затем их в совокупности. Учебный материал следует делить на отдельные разделы при помощи вопросов. Задаваемые вопросы должны отличаться четкостью и конкретностью. Используя наводящие вопросы, учитель учит слабоуспевающих учеников проводить самостоятельно анализ и синтез, обобщение, далее учащиеся сами смогут выделять главное, обобщать без

вопросов. Принимая во внимание особенности памяти, внимания и т.д., целесообразно применять те методы, которые будут полезны в данных условиях. У большинства отстающих детей преобладает наглядно-образная память, поэтому разъяснения материала должно сопровождаться таблицами, картинками, чертежами, плакатами [54].

М.М. Ищеева-Филатова считает, что необходимо создать особые условия опроса неуспевающего ученика. Предпочтительней давать им больше времени для обдумывания у доски. Рекомендуется сочетать ответ у доски неуспевающего с самостоятельной работой других учащихся, тем самым имея возможность проводить индивидуальную беседу с учеником, одновременно определяя его затруднения [30].

По мнению Л.Ф. Бабенышевой, индивидуализация способов решения учебных заданий – важнейшее условие в развитии самостоятельности «слабых» учеников. Однако многими учителями для индивидуальной работы применяются лишь карточки со специальными заданиями. Применение таких карточек, зачастую, не имеет систематического, целенаправленного характера, а лишь упрощает задачу ребенка. Задания для неуспевающих учеников должны обладать следующими особенностями:

а) посильность, но с проблемной ситуацией;

б) содержание инструктажа о выполнении задания (без фактических подсказок);

в) изначально должны быть меньше по объему;

г) глубина заданий и степень помощи со стороны учителя должны изменяться по мере преодоления неуспеваемости [6].

Д.Х. Гизатуллина убеждена, что психологическая коррекция необходима, когда причиной неуспеваемости являются нарушения в развитии интеллектуальной или личностной сферах. У неуспевающих школьников мы часто наблюдаем, отсутствие познавательного интереса [22, с. 75-78]. Поэтому Н.Г. Пелевина при организации учебного процесса

рекомендовала следующее: учебная деятельность должна быть богатой по содержанию, разнообразие видов работы на учебе и дома, требовать от школьников интеллектуального напряжения и вместе с тем материал должен быть доступным детям. Важно, чтоб учащиеся поверили в свои силы, испытали успех в учебе. Именно учебный успех может стать сильнейшим мотивом, который вызывает желание учиться. [46].

Н.С. Ежкова считает, что одним из важнейших условий для развития познавательной активности является формирование положительной самооценки. Иногда у детей складывается негативное представление о своих способностях. И находясь перед необходимостью проявить познавательную активность, реагируют словами: «Я не могу», «Я не знаю, как это сделать» и т. д. В таких случаях всегда эффективна технология эмоциональной поддержки. Эмоциональная поддержка – это технология образования, которая отличается от традиционных педагогических технологий тем, что она осуществляется в процессе взаимодействия взрослого с ребенком и предполагает создание атмосферы эмоционального комфорта, взаимопонимания, способность принять ребенка таким, какой он есть. Такая технология предотвращает негативные личностные проявления, связанные с неуспехами в учебной деятельности [25].

Главная цель работы с детьми – научить их мыслить. Поэтому необходимо подбирать материал для уроков и внеклассных занятий так, чтобы он развивал мышление, как логическое, так и творческое. Усложнение происходит на основе материала (от игрового к учебному, от простого к сложному, от репродуктивного воспроизведения к творческому самовыражению). Необходимо создавать проблемные ситуации, которые ориентируют учащихся на поиск. В этом случае ученик выступает в роли исследователя. Например: «Выбери нужное число», «Найди недостающее число», «Что должно быть нарисовано?», «Какие числа и почему нужно поставить вместо вопросов?» и др. Такие задачи ставят ребенка в ситуации,

когда он должен сравнивать, обобщать, анализировать. При их решении мыслительная деятельность стимулируется, ведь учащиеся не могут решить задачу «с ходу» и возникают трудности [35].

По словам Н.Г. Пелевиной, для развития познавательных процессов возможны и применения нестандартных заданий: ошибки-невидимки, задачи в стихах, логические цепочки, зашифрованные слова, арифметические ребусы. В работе чаще всего используют развивающие игры. Они создают своеобразные условия для развития творческих сторон интеллекта. При этом разные игры могут развивать разные интеллектуальные качества: внимание, память, воображение, мышление и т. п. Игра сама по себе доставляет удовольствие ребенку, независимо от цели. Но в данном случае можно провести параллель с педагогической коррекцией, ведь в данной форме идет возврат к неэффективно изученному материалу [46].

В.С. Цетлин утверждает, что плодотворное развитие способностей школьников, их истинная активность и самостоятельность возможна лишь в дружном коллективе. Основной путь укрепления коллектива – внеклассные мероприятия. Однако дружный, любознательный и трудолюбивый коллектив формируется и в ходе познавательной деятельности [57, с. 46-47].

Таким образом, мы рассмотрели некоторые пути преодоления неуспеваемости в младшем школьном возрасте. Учитель должен раскрывать сильные стороны ученика и, опираясь на них, предотвращать появление причин школьной неуспеваемости.

Выводы по первой главе

На основании рассмотренного теоретического материала по проблеме школьной неуспеваемости у младшего школьного возраста было установлено, неуспеваемость – сложное и неоднозначное явление школьной действительности, которое влечет за собой различные подходы при его изучении. Существует множество классификаций причин школьной неуспеваемости, но П.П. Борисов и Ю.К. Бабанский представляют более структурированную группу:

- психологические;
- педагогические;
- социальные.

В дидактике были выделены следующие пути преодоления неуспеваемости: педагогическая профилактика, диагностика, терапия и воспитательное воздействие. Такое разделение объясняется от уровня проявления неуспеваемости.

Трудности в учебном процессе, которые проявляются в начальных классах, препятствуют усвоению основной школьной программы. Младший школьный возраст является переломным временем для развития личности, ребенок попадает в новую социальную среду. Поэтому именно в этот период учителю необходимо быть более внимательным к обучающимся, чтоб своевременно устранить появившиеся проблемы.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ПРИЧИН ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕВАЕМОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

2.1. Характеристики диагностик, направленных на изучение причин школьной неуспеваемости у учащихся начальной школы

Диагностика причин неуспеваемости является предупреждением и оперативной помощью педагогам в развитии личности ребенка. Цель диагностики – выявить основные трудности в обучении школьников. Данная цель эффективно реализуется с помощью различных методов: рисуночные тесты, комплексное тестирование, психодиагностика, анкетирование обучающихся и их родителей, наблюдения учителя и др. Необходимо учитывать, что диагностика должна быть связана с процессом обучения и проводиться систематически. Только в этом случае учитель может прослеживать положительные результаты работы с неуспевающими детьми.

Т. к. в основе школьной неуспеваемости могут лежать психологические, педагогические и социальные причины, то для исследования причин школьной неуспеваемости могут быть использованы следующие методики: для определения уровня развития познавательных процессов, для выявления эмоционального состояния ученика, для определения ведущих мотивов, диагностика сформированности приемов учебной деятельности и т.д.

Для исследования памяти можно использовать следующие методики.

Методика «Изучение логической и механической памяти», где предлагается два ряда слов. В первом ряду между словами есть смысловая зависимость, в другом смысловая зависимость отсутствует. Для изучения произвольной памяти используют методику Л. Лурия «Десять слов» [24].

Методика «Определение типа памяти». При данной методике материал запоминается при слуховом, зрительном, моторно-слуховом и

комбинированном восприятии. Цель методики: выявить уровень каждого типа памяти, определить ведущий, определить общий уровень развития памяти.

В качестве материала используются 4 ряда слов:

1 ряд – для запоминания на слух: дирижабль, лампа, яблоко, карандаш, гроза, утка, обруч, мельница, попугай, листок. Интервал между прочтением слов должен составлять 5 с., после 10-секундного перерыва учащиеся записывают запомнившиеся слова и отдыхают 10 мин;

2 ряд – для запоминания при зрительном восприятии: самолет, чайник, бабочка, ноги, хомут, бревно, свеча, тачка, журнал, малина;

3 ряд – для запоминания при моторно-слуховом восприятии: пароход, собака, парта, сапоги, сковорода, калач, роща, гриб, шутка, воротник. Учитель читает слова, ученики шепотом повторяют и «записывают» их рукой в воздухе, после 10-секундного отдыха пишут слова на листочке;

4 ряд – для запоминания при комбинированном восприятии: волк, бочка, коньки, самовар, пила, весло, загадка, кафтан, прогулка, книга. Учитель читает слова, глядя на слово, учащиеся повторяют его шепотом, «пишут» в воздухе, а затем после 10 с. пишут слова на листочке.

В заключении заполняется таблица (см. Приложение 1).

Исходя из полученных данных, можно вывести общий уровень развития памяти. По результатам выделяются три уровня: высокий (более 80%); средний (60-79%); низкий (меньше 50-60%) [34, с. 19].

Исследование внимания обращено на оценку динамики процессов. Оно включает как оценку отдельных характеристик внимания, так и комплексное исследование. Часто для диагностики внимания используют методику «Таблица Шульте», где необходимо перечислить числа, отыскивая их в таблице. Обработка результатов производится по формулам [11].

Тест Бурдона (в модификации П.А. Рудника) используется для исследования внимания. Цель: измерение количественных характеристик

внимания и их динамики: (концентрации, точности и продуктивности), определить уровень развития внимания.

Материал для диагностики представлен группой букв, из которых нужно зачеркнуть указанные (см. Приложение 2).

Инструкция: "По команде "начали" вы начинаете искать и вычеркивать в каждой строке этого листа буквы: А, М, К, З. Работать нужно внимательно и как можно быстрее. Вначале будет минута упражнения. Затем основная работа в течение каждой минуты в ответ на мою команду "Черта!" вы будите ставить черту в том месте, где сейчас работаете. Выполнение задания останавливается по команде "Закончили работу".

Обработка и анализ результатов производятся по формулам (см. Приложение 2) [1, с. 107-111].

Исследование мышления проводится с помощью таких заданий, как выполнение отдельных и серийных счетных операций, решение задач, интерпретация картинок, понимание смысла рассказов, пословиц и метафор. С помощью теста Липпмана выявляют уровень логического мышления. Благодаря задачам А.З. Зака определяют уровень развития мышления [27].

А.Ф. Ануфриев для диагностики развития логического мышления предлагает игру типа «Четвертый лишний». Цель методики: определить уровень развития логического мышления.

Ребенку озвучивается четыре слова, три из которых связаны между собой по смыслу, а одно слово является «лишним» (см. Приложение 3). Ученик должен найти это слово и объяснить свой выбор.

За правильный ответ - 1 балл. 10 – 8 баллов – высокий уровень развития обобщения; 7 – 5 баллов – средний уровень развития обобщения, не всегда может выделить существенные признаки предметов; 4 и менее баллов – логическое мышление развито слабо [2, с. 23].

Б.В. Зейгарник предлагает методику «Толкование пословиц», которая предполагает интерпретацию русских пословиц, на основе чего делается

вывод об абстрактном уровне мышления (см. приложение 3). Правильный ответ оценивается одним баллом, 10-8 – высокий уровень мышления; 7-5 – средний уровень; 4 и менее – мышление развито слабо [29].

Б.Д. Карвасарский предлагает методику «Изучение скорости мышления». В методике предлагается набор слов с пропущенными буквами, необходимо как можно больше образовать слов за три минуты. 25-30 слов – высокая скорость; 20-24 – хорошая скорость; 15-19 – средняя; 10-14 – ниже средней; до 10 слов – инертное мышление. Данные критерии используются при оценке мышления 2-4-х классов [31].

Методика И.И. Аргинской «Рисование бус» позволяет выявить количество условий, которые способен удержать ребенок при восприятии на слух, анализируется самоконтроль учащихся [43].

Для диагностики учебной мотивации школьников можно использовать методику М.В. Матюхиной. Данная методика позволяет определить доминирующие мотивы в мотивационной сфере учащихся. Выделяют следующие мотивы:

- Широкие социальные (мотивы долга и ответственности, самоопределения и самосовершенствования);
- Узколичностные (мотивы благополучия и престижа);
- Учебно-познавательные;
- Мотивы избегания неприятностей.

Методика является и развивающей, помогает учащимся осознать собственные мотивы в учебе.

Первая серия: учащимся дают карточки, на каждой из которых написано одно из суждений (см. Приложение 4). Предлагается разбить карточки на пять групп (1 – имеет большое значение для учения; 2 – просто имеют значения; 3 – имеют небольшое значение; 4 – имеют очень малое значение; 5 – совсем не имеют значения).

Вторая серия: из всех карточек необходимо отобрать только 7 карточек, на которых написаны, по мнению испытуемого, особенно важные высказывания.

Третья серия: необходимо отобрать только 3 карточки с особо важными высказываниями.

При обработке результатов учитываются только случаи совпадения в двух или трех сериях, в других случаях ответ считается случайным (ключ к тесту см. Приложение 4) [9, с. 139-141].

Тест школьной тревожности Филлипса позволяет подробно изучить уровень и характер тревожности учащихся. Показатели теста дают представления, как об общей тревожности, так и о частных проявлениях школьной тревожности.

Тест содержит 58 вопросов (см. Приложение 5), напротив которых ребятам нужно ответить однозначно: «да» или «нет».

Обработка результатов: ответы, не совпадающие с ключом (см. Приложение 6), являются проявлением тревожности. Если несовпадений больше 50% от общего числа вопросов, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% - о высокой тревожности.

Число совпадений по каждому из 8 видов тревожности определяется аналогично по соответствующим вопросам (см. Приложение 6).

1. Общая тревожность в школе – общее эмоциональное ощущение ребенка в школьной жизни;

2. Переживание социального стресса – эмоциональное состояние во взаимодействии с окружением;

3. Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, который мешает достижениям высоких результатов;

4. Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, которые связаны с демонстрацией своих возможностей;

5. Страх ситуации проверки знаний (особенно публичной);

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих;

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу;

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями [1].

Для исследования самооценки учащихся используют методику Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан), в которой исследуется и уровень притязаний ученика. Цель методики: выявить уровень самооценки и уровень притязаний.

Предлагается семь шкал, высотой ровно 100 мм с указанием верхней, нижней точек и середины. Каждая шкала имеет свое название: здоровье; ум, способности характер; авторитет у сверстников; умение делать своими руками; внешность; уверенность в себе (см. Приложение 7). На каждой шкале ученик черточкой обозначает точку, где он сейчас находится, крестиком – уровень, при котором учащийся может чувствовать довольство собой.

Показатели уровня притязаний: адекватный – 75-89 баллов; высокий-90-100; низкий – ниже 60 баллов. Уровень самооценки: адекватная – 45-74 балла; завышенная – 75-100; заниженная – менее 45 баллов.

Обработка данных. Длина шкалы 100 мм – это 100 баллов. Измеряется длина от 0 до черточки или крестика, выводится балл. Баллы по всем шкалам суммируются и делятся на шесть. Это средний уровень самооценки данного ученика [19].

Часто для исследования самооценки используют тест «Лесенка». На самую нижнюю ступеньку ставят самых плохих детей. Они злые и завистливые. На ступеньке выше – ребята получше. На самой верхней ступеньке – самые хорошие дети. Учащимся надо нарисовать себя там, где они себя ощущают [19].

Существует огромное количество различных диагностических методик, в данном параграфе рассмотрена лишь их небольшая часть. Каждая методика выбирается в соответствие с целью и с возрастными особенностями.

2.2. Апробация диагностик, направленных на изучение причин школьной неуспеваемости у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов

Исследовательская работа проводилась на базе МАОУ средней общеобразовательной школы №69 в 4 «В» и 4 «З» классах, в г. Екатеринбурге.

Ребята 4 «В» обучаются по традиционной программе. Всего обучающихся 32 человека. Все дети класса вовлечены во внеурочную деятельность. Отношения в классе доброжелательные. Интересуются делами и интересами друг друга. В классе отсутствует ярко выраженный лидер. Класс разделен на микрогруппы, причина которых – большой класс и интересы обучающихся. Ведущими методами обучения являются устные и наглядны методы.

Обучение в 4 «З» проходит по развивающей программе. В классе обучается 30 человек. Весь класс вовлечен во внеурочную деятельность. Некоторые посещают и несколько дополнительных занятий. Отношения в классе доброжелательные. В классе присутствуют два лидера, один среди девочек и один среди мальчиков. Учитель активно использует практические методы обучения.

По опросу учителей и анализу классных журналов в обоих классах выделилось 7 неуспевающих учеников. Главными критериями выделения стали отметки и активность на уроке.

С согласия учителя и родителей обучающихся была проведена исследовательская работа по изучению причин школьной неуспеваемости.

Исходя из наблюдений и бесед с учителями и учениками, были созданы следующие характеристики учеников.

В-р Николь посещает уроки без опозданий. Внешне всегда опрятна. На уроках проявляет активность. Из личной беседы выяснила, что девочка имеет

загруженный распорядок дня, занимается с репетиторами, посещает занятия по гимнастике. Времени на отдых остается мало.

Г-ва Анна часто пропускает учебу по различным причинам. На уроках активности не проявляет. Но к предлагаемым заданиям всегда относится ответственно. В общении со сверстниками вступает с нежеланием. На переменах она всегда сидела на своем месте, не вступая в коммуникацию с окружающими. Посещает кружок танцев.

Ок-а Наталья с первых дней удивила меня своей повышенной тревожностью, на уроках она никогда не поднимает руку, а когда ее спрашивают, она с трудом формулирует мысль. При плохой оценке она не может сдерживать свои эмоции и начинает плакать. К предлагаемым заданиям относится ответственно, но сомневается в правильности их выполнения. Посещает вокальный кружок.

Ш-ва Мария занятия зачастую не посещает, а если посещает, то на первый урок всегда опаздывает. Очень активна в общении, как со сверстниками, так и со взрослыми. На уроках редко включается в процесс, занимается своими делами. При выполнении заданий опирается на тетрадь соседа. Посещает вокальный кружок.

П-н Егор – ученик другого класса. Неусидчив. Проявляет необходимость что-то постоянно держать в руках. Эмоционально восприимчив. При ответе у доски теряется. Не всегда понимает вопрос. Предлагаемые общие задания классу усваивает не в полной мере, делая только часть. Но при индивидуальной работе с учителем таких проблем не возникает. Посещает спортивную секцию, где показывает высокие результаты.

Л-ко Александра – ученица, которая откровенно проявляет безразличие к учебе. По мнению учителя, девочка способна хорошо учиться, но не хочет. Ученица воспитывается одной мамой. Ребенок растет без контроля.

Домашние задания зачастую не выполняются, а если и выполнены, то плохого качества. На уроки регулярно опаздывает.

П-н Михаил – ученик, который выделяется своим отрицательным поведением. На переменах зачастую является зачинщиком драк. Любитель повеселиться, ловко ведет за собой других учеников. Является лидером своей микрогруппы. Домашние задания выполняет некачественно. Посещает баскетбол и шахматы.

В работе по изучению причин школьной неуспеваемости в учебном процессе акцент был сделан на педагогические и психологические причины.

Исходя из наблюдений за учебным процессом в 4 «В» и 4 «З» классах, были сделаны следующие выводы:

- Высокий темп работы на уроках;
- Ориентация на «сильных» учеников;
- Организация только фронтальной работы;
- Отсутствие эмоциональной поддержки.

Выявленные недочеты в учебном процессе являются педагогическими причинами школьной неуспеваемости. Такая организация учебного процесса не способствует учебной деятельности слабоуспевающих учеников.

Для исследования психологических причин неуспеваемости были выбраны следующие методики:

- «Определение типа памяти». Цель: определить общий уровень развития памяти и уровень каждого типа;
- Тест Бурдона в модификации П.А. Рудника для исследования внимания (уровня концентрации, точности и продуктивности);
- Методика «Четвертый лишний» (А.Ф. Ануфриев) и «Толкование пословиц» (Б.В. Зейгарник) для исследования логического и абстрактного мышления соответственно;

- Методика М.В. Матюхиной, целью которой является исследование доминирующих мотивов в учебной деятельности;
- Тест школьной тревожности Филлипса для выявления общего уровня проявления школьной тревожности;

В ходе исследования по каждой методике ученику ставился в соответствие балл:

3 балла – высокий уровень, который способствует учебной деятельности;

2 балла – средний уровень, который недостаточно способствует учебной деятельности;

1 балл – низкий уровень, который не способствует учебной деятельности.

Результаты исследования памяти школьников.

Для изучения памяти была использована методика «Определение типа памяти», при проведении которой исследовался ведущий тип памяти и уровень каждого из них. Исходя из полученных данных, определился общий уровень развития памяти. Высокий уровень – 3 балла, средний – 2 балла, низкий – 1 балл. По результатам исследования была заполнена сводная таблица (см. Таблица 1).

Таблица 1

Исследование памяти у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов

Тип памяти	Учащиеся						
	В-р Николь	Г-ва Анна	Ок-а Наталья	Ш-ва Мария	П-н Егор	Л-ко Алек сандра	П-н Михаил
Зрительный	2	3	2	2	1	2	2
Слуховой	1	2	1	1	1	1	1
Моторно-слуховой	1	1	1	1	1	1	1
Комбинированный	2	2	2	1	1	2	2
Общий уровень	2	2	1	1	1	1	2

Общий уровень развития памяти у Николь находится на среднем уровне – 60%. Ведущими типами памяти являются зрительная и комбинированная память. Они находятся на среднем уровне – 70%. Слуховая и моторно-слуховая память имеет низкий уровень – 50%.

Общий уровень развития памяти у Анны – средний – 73%. Ведущая память у Анны – зрительная. Данный тип памяти имеет высокий уровень развития – 100%. Средний уровень имеют слуховая и комбинированная память – 70%, моторно-слуховая память находится на низком уровне развития – 50%.

Общий уровень развития памяти у Натальи – низкий – 58%. Зрительная и комбинированная память у Натальи являются ведущими типами памяти, которые находятся на среднем уровне развития – 70%. На низком уровне находятся слуховая и моторно-слуховая память – 50%- 40%.

Общий уровень развития памяти у Марии – низкий - 53%. Ведущей памятью у Марии является зрительная, которая имеет средний уровень развития – 70%. Остальные типы памяти, слуховая, моторно-слуховая, комбинированная, имеют низкий уровень развития - менее 50%.

Общий уровень развития памяти у Егора – низкий - 38%. Каждый тип памяти находится на низком уровне – 30-40%.

Общий уровень развития памяти у Александры – низкий 53%. Ведущими типами являются зрительная и комбинированная память, которые находятся на среднем уровне – 60%. Слуховая и моторно-слуховая память на низком уровне – 40-50%.

Общий уровень развития памяти у Михаила – средний – 60%. Ведущие типы – зрительная и комбинированная память – средний уровень – 70%.

Таким образом, с помощью методики «Определение типа памяти» было выявлено, что у большинства учащихся развитие памяти находится на низком уровне – 57% (4 уч.), у остальных на среднем уровне – 43% (3 уч.).

Ведущими типами памяти являются зрительная и комбинированная. Уровень развития остальных типов памяти варьируются не выше среднего.

Результаты исследования внимания школьников.

Для исследования внимания был использован тест Бурдона (в модификации П.А. Рудника). Высокий уровень – 3 балла: концентрация внимания на высоком уровне, точность и продуктивность имеют высокие коэффициенты; средний – 2 балла: концентрация внимания имеет средний уровень, точность и продуктивность также находятся на средних уровнях, низкий – 1 балл: низкая концентрация, точность и продуктивность могут находиться и на среднем уровне и на низком.

По результатам исследования внимания была заполнена сводная таблица (см. Таблица 2).

Таблица 2

Исследование внимания у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов

Характеристики внимания	Учащиеся						
	В-р Николь	Г-ва Анна	Ок-а Наталья	Ш-ва Мария	П-н Егор	Л-ко Александра	П-н Михаил
Концентрация	77%	74%	35%	25%	11%	73%	34%
Точность	0.9	0,7	0,7	0,6	0,5	0,8	0.6
Продуктивность	103	103	76	100	80	99	96
Общий уровень	2	2	1	1	1	2	1

Развитие внимания у Николь находится на среднем уровне. Концентрация внимания находится на среднем уровне – 77%. Точность внимания варьируется – 0,9. Коэффициент продуктивности внимания – 103. На последней минуте снизился до 103.

Развитие внимания у Анны находится на среднем уровне. Концентрация внимания – 74%. Не всегда выбирает нужные объекты, точность внимания – 0,7. Продуктивность внимания – 103.

Развитие внимания у Натальи находится на низком уровне. Наталье сконцентрировать внимание сложно. Концентрация – 35%. Коэффициент точности – 0,7. Коэффициент продуктивности – 76.

Развитие внимания у Марии и Егора находятся на низком уровне. Концентрация внимания у Маши – 25%, у Егора – 11%. Точность внимания у Марии – 100, у Егора – 80.

Развитие внимания у Александры находится на среднем уровне. Концентрация внимания на среднем уровне – 73%. Точность внимания – 0,8, продуктивность – 99.

Развитие внимания у Михаила находится на низком уровне. Низкая концентрация внимания – 34%. Точность – 0,6, продуктивность – 96.

Таким образом, развитие внимания находится на среднем уровне у 43% обучающихся (3 уч.), на низком уровне – у 57% (4 уч.). Динамика большинства параметров стабильна, варьируется в небольших диапазонах.

Исследование мышления школьников.

Для изучения мышления была использована методика «Четвертый лишний» для исследования логического мышления и методика «Толкование пословиц», которая позволит судить об уровне абстрактного мышления, об умении понимать и оперировать переносным смыслом текста. Высокий уровень – 3 балла: правильно выбирает лишнее слово, аргументирует ответ, называет существенные признаки. Средний – 2 балла: выбирает все верные ответы, но называет несущественные признаки или верно только 5-7 слов. Низкий – 1 балл: неверно выбирает слова, не называет существенные признаки. По результатам была составлена сводная таблица (см. Таблица 3).

Таблица 3

Исследование мышления у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов

Методика	Учащиеся						
	В-р Николь	Г-ва Анна	Ок-а Наталья	Ш-ва Мария	П-н Егор	Л-ко Александра	П-н Михаил
Четвертый лишний	3	3	2	2	2	2	3
Толкование пословиц	2	3	1	1	1	1	2

При изучении мышления у Николь выявился высокий уровень логического мышления – 90%. При проведении методики «Толкование пословиц» у испытуемой выявился средний уровень мышления – 60%, т.е. не всегда понимает и может разъяснить переносный смысл текста.

Уровень мышления у Анны по обеим методикам имеет высокий уровень – 90% - 80%.

Логическое мышление Натальи по результатам методики «Четвертый лишний» имеет средний уровень – 70%. Толкование пословиц находится на низком уровне – 30%, т.е. не может оперировать переносным смыслом текста.

Уровень логического мышления Марии по методике «Четвертый лишний» находится на среднем уровне – 70%. Однако мышление по методике «Толкование пословиц» - на низком уровне – 10%. Она совсем не понимает смысл пословиц, понимает все буквально, имеет низкий уровень абстракции.

Уровень развития мышления у Егора по методике «Четвертый лишний» средний – 70%, по методике «Толкование пословиц» низкий – 40%.

Уровень развития мышления у Александры по методике «Четвертый лишний» - 70%, методике «Толкование пословиц» - 40%.

Уровень развития мышления у Михаила по методике «Четвертый лишний» - 80%, методике «Толкование пословиц» - 40%.

Таким образом, исследование показало, что уровень развития логического мышления у 57% обучающихся (4 уч.) – средний, у 43% (3 уч.) – высокий. Развитие абстрактного мышления находится на низком уровне у 75% обучающихся (5 уч.), на низком и на высоком – по 14% (1 уч.)

Результаты исследования мотивации.

Большое влияние на школьную неуспеваемость оказывает мотивационная сфера учащихся. Для изучения мотивов испытуемых была выбрана методика М.В. Матюхиной, результаты которой дают судить о ведущих мотивах обучающихся. Мотивы, которые способствуют учебной деятельности – учебно-познавательные. В результате исследования была составлена сводная таблица (см. Таблица 4).

Таблица 4

Исследование мотивации у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов

Мотивы	Учащиеся						
	В-р Николь	Г-ва Анна	Ок-а Наталья	Ш-ва Мария	П-н Егор	Л-ко Александра	П-н Михаил
Широкие социальные	30%	83%	43%	43%	30%	63%	56%
Узколичностные	20%	17%	14%	14%	20%	17%	14%
Учебно-познавательные	50%	-	-	29%	14%	-	20%
Избегания неприятностей	-	-	43%	14%	36%	20%	20%
Итоговый уровень	3	2	1	2	1	2	3

По результатам исследования выяснилось, что у Николь преобладают учебно-познавательные мотивы – 50%, узколичностные мотивы – 20%, широкие социальные мотивы – 30%. Не в приоритете у Николь находятся мотивы достижения успеха, престижа. Исходя из этого, Николь имеет мотивы, которые способствуют учебной деятельности – 3 балла.

У Анны преобладают мотивы социальные, мотивы долга и ответственности, мотивы самоопределения – 83%. На втором месте мотивы благополучия и престижа – 17%. Учебно-познавательные мотивы находятся

на нулевом уровне. Т. к. отсутствуют внутренние мотивы, но есть широкие социальные, которые тоже могут положительно повлиять на учебную деятельность, то можно сделать вывод, что у Анны мотивы, которые недостаточно способствуют учебной деятельности – 2 балла.

Мотивационная сфера Натальи характеризуется преобладанием широких социальных мотивов и мотивов избегания неприятностей – 43%. Второе место занимают узколичностные мотивы – 14%. Учебно-познавательные мотивы отсутствуют. Мотивы Натальи недостаточно определены, учебно-познавательные мотивы отсутствуют, поэтому такая мотивация не способствует учебной деятельности – 1 балл.

У Марии преобладают мотивы широкие социальные – 43%. Второе место занимают учебно-познавательные мотивы – 29% Узколичностные мотивы и мотивы избегания неприятностей находятся на одном уровне – 14%. Т. к. недостаточно определены мотивы, они разбросаны, и присутствуют учебно-познавательные, то такая мотивация недостаточно способствует учебной деятельности – 2 балла.

У Егора преобладают отрицательные мотивы, мотивы избегания неприятностей – 36%, далее мотивы социальные – 30%, не в приоритете учебно-познавательные мотивы – 14%. Такая мотивация не способствует учебной деятельности – 1 балл.

У Александры преобладают мотивы социальные – 63%, второе место занимают мотивы избегания неприятностей – 20%. Достаточно определены социальные мотивы, но отсутствуют учебно-познавательные мотивы, такая мотивация недостаточно способствует учебной деятельности – 2 балла.

Мотивационная сфера Михаила основана на социальных мотивах – 56%, далее на одном уровне находятся мотивы избегания неприятностей и учебно-познавательные мотивы – 20%. Такая мотивация может способствовать учебной деятельности – 3 балла.

Таким образом, результаты методики показали, что широкие социальные мотивы преобладают – 57% обучающихся (4 уч.). Также у 43% обучающихся (3 уч.) учебно-познавательные мотивы отсутствуют. Поэтому мотивы учеников либо не способствуют учебной деятельности, либо недостаточно способствуют. У 71% обучающихся (5 уч.) – мотивы избегания неприятностей.

Результаты исследования тревожности.

Таблица 6

Исследование тревожности у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов

	Учащиеся						
	В-р Николь	Г-ва Анна	Ок-а Наталья	Ш-ва Мария	П-н Егор	Л-ко Ал-ра	П-н Михаил
Общая тревожность	2	2	1	2	2	2	2
Переживание социального стресса	3	3	2	2	2	1	1
Фрустрация потребности в достижении успеха	2	2	2	3	2	2	2
Страх самовыражения	2	2	1	2	2	2	2
Страх ситуации проверки знаний	2	2	2	1	2	2	2
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	2	2	2	2	2	2	2
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	2	2	2	3	2	3	3
Проблемы и страхи в отношениях с учителем	2	2	2	2	2	2	2
Итог	2	2	1	2	2	2	2

Большое влияние на успеваемость школьников оказывает тревожность. Для изучения был использован тест школьной тревожности Филлипса. Тест дает представления не только об общем уровне тревожности, но и о частных ее проявлениях. В соответствие ставился балл за проявление общей школьной тревожности: 3 балла – не проявляет тревожности; 2 балла –

повышенная тревожность; 1 балл – высокая. В результате исследования была составлена сводная таблица (см. Таблица 6).

Результаты тестирования показали, что Николь имеет высокую тревожность в отношении с учителем – 88%, другие частные проявления тревожности характеризуются повышенным уровнем – выше 50%. Не проявляется тревожность при переживании социального стресса.

Анна проявляет повышенную школьную тревожность. Из частных проявлений тревожности преобладает страх не соответствовать ожиданиям окружающих – 80%. Повышенная тревожность проявляется таких частных проявлениях: страх самовыражения, страх при проверке задания, при общении с учителем.

Наталья имеет высокий уровень проявления школьной тревожности. Каждый частный компонент проявления тревожности в школе имеет у испытуемой повышенные показатели. Ученица получает полный дискомфорт в нахождении в стенах школы – 91%, в общении с учителем – 75%, в ситуации самовыражения – 100%, проверки знаний – 83%. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – 60%. Проявляется низкая сопротивляемость к стрессу – 80%.

Тестирование показало, что Мария имеет повышенную школьную тревожность. Преобладает тревожность при проверке знаний – 100%, страх не соответствовать ожиданиям окружающих – 80%. Повышенная тревожность наблюдается при переживании социального стресса – 55%, при самовыражении – 50%, при общении с учителем – 63%.

Егор проявляет повышенную школьную тревожность – 65%. Из этого вытекает страх самовыражения, страх при проверке знаний, повышенная тревожность при общении с учителем.

Александра и Михаил имеют повышенную школьную тревожность – 50%. Страх при проверке задания, при самовыражении, при общении с учителем.

Таким образом, тестирование выявило, что все обучающиеся проявляют школьную тревожность, 86% (6 уч.) - имеют повышенную тревожность, 14% (1 уч.) - высокую.

В ходе проведения методик диагностики причин школьной неуспеваемости была составлена итоговая таблица проведенного исследования (см. Таблица 7). Максимальный балл, который можно было набрать за все методики, 18. Данный балл является показателем того, что проведенные методики не выявили причины школьной неуспеваемости у данных обучающихся.

По результатам итоговой таблицы мы видим, что итоговый балл обучающихся варьируется от 7 до 14 баллов. Наталья, Мария и Егор набрали 7, 8, 9 баллов соответственно. Эти ученики являются представителями «глубокой» неуспеваемости, они нуждаются в особом внимании. По результатам каждой проведенной методики у них определился низкий балл. Эти ребята нуждаются в коррекции познавательной сферы, мотивационной сферы, в устранении тревожности

Обучающиеся, которые набрали 10-14 баллов, имеют проблемы лишь с некоторыми исследуемыми компонентами.

Анализируя итоговый балл по каждой методике, можно сделать вывод, что низкий уровень развития у учащихся 4 класса имеет память, внимание и абстрактное мышление – 10-11 баллов. На среднем уровне находится мотивация, тревожность – 14-13 баллов (см. Таблица 7).

Таблица 7

Итоговая таблица диагностики причин школьной неуспеваемости у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов

Учащиеся	Методики						
	Память	Внимание	Логическое мышление	Абстрактное мышление	Мотивация	Школьная тревожность	Итого
В-р Николь	2	2	3	2	3	2	14
Г-ва Анна	2	2	3	3	2	2	14
Ок-а Наталья	1	1	2	1	1	1	7
Ш-ва Мария	1	1	2	1	2	2	9
П-н Егор	1	1	2	1	1	2	8
Л-ко Александра	1	2	2	1	2	2	10
П-н Михаил	2	2	3	1	3	2	13
Итого	10	11	17	10	14	13	

Таким образом, исследование показало, что причинами школьной неуспеваемости являются как педагогические, так и психологические причины. Каждый ученик нуждается в помощи по коррекции выявленных причин. Хотя есть ученики, которые нуждаются в особом внимании, у них отрицательно проявляется каждый исследуемый компонент. В следующем параграфе мы и рассмотрим пути преодоления школьной неуспеваемости у обучающихся 4 «В» и 4 «З» классов.

2.3. Рекомендации по устранению причин школьной неуспеваемости у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов

Проведя апробацию диагностик учащихся, был сделан вывод: в основе школьной неуспеваемости у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов лежат

педагогические и психологические причины. Поэтому будут даны рекомендации по устранению выявленных причин в рамках учебного процесса. Только при устранении и педагогических, и психологических причин можно искоренить школьную неуспеваемость данных учеников. В данном случае целесообразно использовать психолого-педагогическую коррекцию, в основе которой будут лежать следующие принципы: комплексный и системный подход, дифференцированный подход, опора на положительные стороны.

Исходя из результатов итоговой таблицы диагностики причин школьной неуспеваемости, мы видим, что первоначальная помощь необходима в развитии познавательных процессов: памяти, внимания и абстрактного мышления.

Познавательные процессы функционируют комплексно, представляя собой сложную систему. Развивая мышление, мы будем развивать и память, и внимание, и напротив. Коррекционная работа будет полезна всем ученикам, но в особом внимании нуждаются Наталья, Егор, также Мария с низким уровнем развития познавательных процессов.

Для развития познавательных процессов необходимо использовать коррекционные упражнения, но не стоит забывать, что их развитие будет эффективным на хорошей мотивационной основе.

Часто ребенок заучивает материал, поэтому учителю нужно учить детей приемам запоминания. Использование приемов запоминания является показателем произвольности. Основными приемами, которыми пользуются ученики, многократное прочитывание и чередование прочитывания с воспроизведением. Но эти приемы могут служить лишь для «зазубривания» текста. Важнейший прием осмысленного запоминания – деление текста на смысловые части. Для эффективности запоминания можно представить текст в разных ситуациях или чтение в разном настроении.

Мышление является основой успешного обучения. Методика «Толкование пословиц» выявила, что ученики не могут оперировать переносным смыслом пословиц. У исследуемых детей проблемы с абстрактным мышлением. Они не могут выделить существенные признаки предмета и перенести их на другой предмет. Поэтому целесообразно детям предлагать упражнения, где они будут выделять существенные признаки предмета и абстрагироваться от второстепенных, отделять форму понятия от его содержания, устанавливать связи между понятиями, формировать способность оперировать смыслом.

Коррекционные упражнения необходимо включать в учебный процесс. Предлагать индивидуальную работу с карточкой, но такая работа должна быть целенаправленной и систематической. Данные упражнения не должны быть навязаны ребенку, выполнять он должен их с удовольствием. Далее будут предложены упражнения для работы на уроках русского языка и математики.

Упражнения для развития познавательных процессов на уроках русского языка (см. Приложение 8) и на уроках математики (см. Приложение 9). Предлагаются задания на развитие памяти, концентрации внимания [32, 33]. Также задания должны быть направлены на развитие умения анализировать и синтезировать: соединение элементов воедино, поиск разных признаков предмета, узнавание или составление объекта по определенным признакам [14].

Умение классифицировать: «Что общего?», «Что лишнее?», «Что объединяет?», «Найди недостающее число», «Какие числа и почему вы бы поставили вместо вопросов?» [26].

Дальнейшая работа должна быть направлена на формирование суждений, но изначально детям нужно научиться понимать переносный смысл фразы. Для этого можно использовать разнообразный литературный материал, пословицы, поговорки.

В работу с пословицами первоначально нужно предлагать варианты трактовки. Далее анализировать используемые слова, какие были употреблены в прямом значении, а какие в переносном.

Учителю важно регулярно включать ребенка в познавательную деятельность. Предлагая упражнения детям, необходимо учитывать индивидуальные способности, соотносить упражнения с имеющимся уровнем, постепенно усложняя задачу. Главное в этой работе – создание мотивации и активизация мышления учащихся.

Следующая проблема обучающихся – это их внутренняя составляющая, эмоциональное состояние в школе. Диагностика выявила, что все ученики имеют повышенный уровень тревожности, особое внимание требует Наталья, у нее тревожность на высоком уровне. Испытывая тревожность, дети не могут полноценно обучаться, они себя не проявляют, для них лучше быть незамеченным. Они испытывают неуверенность в себе, сомневаются в правильности своих действий, в своем интеллекте. Таких детей постоянно сопровождают негативные мысли при каком-либо решении: «Мне страшно!», «У меня не получится». И, как правило, такие дети с трудом идут на контакт.

Учителю в работе с тревожными детьми нужно придерживаться педагогики поддержки, используя при этом тактику «Помощи» [20]. Для проявления самостоятельности ребенку нужно почувствовать на собственном опыте успех. Если ученики не встречают в школе людей, которым они действительно интересны, нужны, то у них теряется заинтересованность тем, что там происходит, и они блокируют свою активность. Таким детям необходимы доказательства того, что люди способны понять его и поддержать. Данная тактика создает условия для восстановления людей в глазах ребенка, тем самым это становится условием самореабилитации ребенка. Детям важно осознать, что они многое могут. Для этого учителю

нужно повышать уровень «Я могу». Формировать веру в успех, подчеркивать любые улучшения ученика.

Одной из технологий, используемых для устранения тревожности, является «Ситуация успеха». В данной технологии создаются условия, при которых результатом является успех. Ученик должен осознать, что все зависит только от него, что только он может повлиять на ситуацию. Это является важнейшим стимулом познавательной деятельности, но при следующих условиях: 1. Реализуется на всех этапах образовательного процесса; 2. Реализуется в готовности ученика на каждом этапе решать все более сложные задания; 3. Реализуется с учетом индивидуальных особенностей.

Для создания ситуации успеха придерживаются следующих операций:

- Снятие страха: объяснить ребенку, что ошибки – это явление нормальное и нужное. «На ошибках люди учатся», «Контрольная работа будет легкой»;
- Авансирование успешного результата: «У тебя все получится!», «Уверена, ты сделаешь правильно»;
- Скрытое направление ребенка в формах и способах действия.
- Внесение мотива;
- Персональная исключительность: «Только ты мог бы...», «Только тебе могу доверить…»;
- Педагогическое внушение: «Так хочется поскорей увидеть…»;
- Высокая оценка детали: «Больше всего мне в твоей работе понравилось…» [7].

Приемы, которые можно использовать для создания ситуации успеха.

Прием «Эмоциональное поглаживание». Цель: формировать доброжелательную, спокойную обстановку, формирование веры в себя.

Прием «Умышленная ошибка». Цель: формирование веры в себя.

Прием «Шанс». Цель: раскрыть сильные стороны ученика.

Для тревожных детей не предлагать задания на скорость, не спрашивать их в начале и в конце урока, ни в коем случае не пугать предстоящей контрольной работой.

Основными педагогическими причинами неуспеваемости являются высокий темп работы и ориентация на «сильных» учеников. В работе с тревожными детьми это недопустимо. Учителю необходимо проявлять индивидуальный подход, практиковать дифференцированную работу. Предлагать тревожным детям внешнюю опору при выполнении заданий.

Учитель должен организовывать совместную деятельность класса, чтобы тревожные дети чувствовали себя частью коллектива, ощущали поддержку одноклассников. Использовать не только фронтальную форму организации деятельности, но и групповую, парную.

Важно, чтоб учитель работал не на отрицательной мотивации, а создавал положительные эмоции в школе. Учителю необходимо снять страх детей перед школой, как сделал это В.Ф. Шаталов. Для него важно было создать обстановку, где ученики чувствуют себя спокойно и уверенно. Для этого необходимо не только отрицательно, но и положительно оценивать обучающихся. Школа должна у детей ассоциироваться с радостью, с поддержкой, с друзьями, с развитием. Поэтому следует в учебный процесс включать эмоциональные разгрузки: игры, викторины, прогулки. Объединять классом общим делом. И именно такая обстановка благоприятно повлияет на климат в 4 «В» и 4 «З» классах, где каждый ученик будет себя чувствовать как дома.

Эффективным в повышении в устранении тревожности станут групповые игры, упражнения, которые можно проводить на классных часах, на перемене, включать их в урок. Данные игры должны быть направлены на взаимодействие детского коллектива.

Игра «Расскажи стихи руками»

Цель: развить навыки уверенного поведения младшего школьника.

Инструкция. Ребенку предлагается рассказать известное всем стихотворение или сказку без слов. Остальные дети должны отгадать произведение.

Игра «Через стекло»

Цель: эмоционально расслабить и отработать навык уверенного поведения.

Инструкция. Дается задание «Через звуконепроницаемое стекло с помощью пантомимики передать сообщение собеседнику». Например, «Я хочу пить, принеси стакан воды», «Надень шапку, на улице холодно» и т.д.

Игра «Цифры»

Цель: развить чувство коллективизма, сплоченности, умения действовать в группе.

Инструкция: ученики свободно двигаются под музыку, учитель озвучивает цифру, а ученики должны объединиться соответственно цифре.

Одним из важнейших компонентов успешной учебной деятельности является мотивация детей. Известно, что развитие мотивов учения происходит либо через усвоение учащимися общественного смысла учения, либо через саму деятельность учения, которая должна их заинтересовывать.

Большинство обучающихся руководствуются широкими социальными мотивами: Анна, Мария, Александра, Михаил. Они способны учиться, но только тогда когда их направляют. Эти дети требуют постоянного «толчка» в учебе, иначе они опускают руки, демонстрируя нежелание учиться. У 71% обучающихся – мотивы избегания неприятностей. Это отрицательная мотивация, ребята при таком виде мотивов выбирают задания легкого уровня, чтобы получить положительную оценку. В работу с этими детьми необходимо формировать внутреннюю мотивацию. А это возможно сделать через саму деятельность учения. Она должна завлечь ребенка. При этом

учитель не должен забывать про мотивы, которыми руководствуется ученик. Действия учителя должны отталкиваться именно от них.

Главная задача учителя, постепенно подходить к мотивации, связанной с желанием иметь высокий уровень знаний и умений. Для этого необходимо помочь учащимся осознать объективную связь оценки с уровнем знаний и умений, т.к. для детей преобладает желание получать хорошие отметки. Оценки и отметки должны иметь содержательный компонент. Каждому ученику нужно развернуть критерии той или иной оценки, замечания, похвалы. Именно тогда ученик понимает, что он может и чего не может, чему нужно еще поучиться. Но вместе с тем ученик должен понимать, что его принимают и ценят вне зависимости его отметок и поведения.

Но самым мощным стимулом в обучении ребенка является осознание, что у него получается. Учитель должен опираться на сильные стороны ученика. Важно, чтобы ребенок в каком-либо виде деятельности достиг мастерства, тогда и внутренняя мотивация будет расти. Для формирования внутренней мотивации могут помочь примеры известных личностей, их истории можно включать в учебный материал уроков, у ребенка должен появиться образец для подражания. Это станет отличным стимулом в обучении.

Познавательные интерес учащихся зависят и от способа раскрытия предмета, процесс учения должен содержать проблему, которую должны решать дети. Необходимо варьировать приемы и методы. Особое внимание необходимо уделять организации работы с детьми. Создавая группы, учителю надо обратить внимание на сплоченность групп. Интерес к предмету будет повышаться, если работа будет протекать в сплоченных группах.

Таким образом, психолого-педагогическая коррекция основана на следующих принципах: комплексный и системный подход, дифференцированный подход, опора на положительные стороны. Все вышеперечисленные рекомендации положительно скажутся на успеваемости

обучающихся, если соблюдать все предложенные условия. Большая роль отводится учителю, только он может заметить отклонения у ребенка и помочь ему вовремя эти трудности преодолеть.

Выводы по второй главе

Практическая часть по изучению причин школьной неуспеваемости у детей в начальной школе включала в себя:

- Характеристики диагностик, направленных на изучение причин школьной неуспеваемости у учащихся в начальной школе

- Апробация диагностик, направленных на изучение причин школьной неуспеваемости у учащихся 4 «В» и 4 «З» классов

- Рекомендации по устранению причин школьной неуспеваемости в начальной школе.

Апробация диагностик, направленных на изучение причин школьной неуспеваемости, проводилась на базе МАОУ СОШ №69 в 4 «В» и 4 «З» классах. Из беседы учителей и анализа классных журналов выделилось 7 неуспевающих учеников.

Для исследования педагогических причин был использован метод наблюдения. Для изучения психологических причин были выбраны следующие методики: «Определение типа памяти», тест Бурдона в модификации П.А. Рудника (исследование внимания), «Четвертый лишний» (А.Ф. Ануфриев), «Толкование пословиц» (Б.В. Зейгарник), методика М.В. Матюхиной (исследование мотивации), тест школьной тревожности Филлипса.

Исходя из наблюдений за учебным процессом в 4 «В» и 4 «З» классах, были сделаны следующие выводы: на уроке преобладает высокий темп работы, ориентация на «сильных» учеников, организация только фронтальной работы, отсутствие эмоциональной поддержки.

Результаты диагностики выявили, что у учащихся низкий уровень развития познавательных процессов – памяти, внимания и мышления. Все учащиеся проявляют повышенную тревожность, мотивационная сфера

большинства характеризуется широкими социальными мотивами и мотивами избегания неприятностей.

Исходя из полученных результатов, были определены рекомендации для учителей по устранению причин школьной неуспеваемости. Принципы, на которых основаны рекомендации: комплексный и системный подход, дифференцированный подход, опора на положительные стороны.

Для развития познавательной сферы учителю необходимо использовать коррекционные задания. Их можно включать и в учебную, и во внеучебную деятельность детей. Но при проведении данных заданий надо соблюдать следующие условия: все задания должны быть целенаправленными и систематическими. Для развития памяти, внимания и мышления: «Ловец слов», «Корректурные пробы», «Копировальщики», «Составь слово», «Феноменальная память», «Будь внимателен», «Что без чего не обойдется?», «Четвертый лишний», «Составь предложение», «Поиск аналогов», «Ассоциации», «Сравни» и т. д. Для развития абстрактного мышления использовать литературный материал: поговорки, пословицы.

Для развития мышления необходимо создать условия для мыслительной деятельности, создавать мотивацию. Нужно научить ребенка отделять существенные признаки предмета и переносить их на другой предмет. Поэтому для развития абстрактного мышления мы предлагаем упражнения, где ребенок будет выделять существенные и несущественные признаки, отделять содержание от формы, устанавливать связи между понятиями.

В работе с тревожными детьми нужно придерживаться педагогики поддержки, использую тактику «Помощь». Необходимо формировать веру в успех, повышать уровень «Я могу». Для этого учителю следует создавать ситуации успеха, предлагать задания, где ученик почувствует себя успешным, предлагать внешнюю опору. Опираться на сильные стороны ученика, нужно чтобы ученик достиг в чем-то мастерства и почувствовал

себя способным, не нужно использовать обобщений и критиковать не ребенка, а его поступки, не сравнивать ребенка с другими детьми, обращать внимание не на промахи, а на успехи.

Учебный процесс должен быть организован на положительной мотивации. Необходимо создавать совместную работу класса, где тревожные дети будут ощущать себя частью коллектива. В этом поможет организация игр, которые представлены в работе.

Мотивация детей должна формироваться через содержание материала и через саму учебную деятельность. Именно это должно привлекать ребенка в учебном процессе.

Таким образом, все вышеперечисленные рекомендации положительно повлияют на успеваемость школьников, если соблюдать все условия. Главные причины неуспеваемости – тревожность, низкий уровень учебно-познавательной мотивации. Уровень развития познавательных процессов можно тренировать, если ученик имеет заинтересованность в учебе, уверен в своих силах и в школе ощущает себя спокойно.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, неуспеваемость – это сложное и неоднозначное явление школьной действительности. Неуспеваемость – не соответствующая нормативным критериям результативность школьного обучения, выступающая следствием неспособности ребенка полноценно освоить учебный материал и выполнять учебные задания. Неуспеваемость проявляется в том, что ученик обладает слабыми навыками чтения, счета, слабо владеет интеллектуальными умениями анализа, обобщения. Неуспевающие школьники не умеют учиться. Они не желают или не могут осуществлять логическую обработку предлагаемой темы. На уроках и дома работают не систематически, а если оказываются перед необходимостью подготовить урок, то либо делают его наспех, не анализируя учебный материал, либо заучивают наизусть, не вникая в сущность.

Существуют разные классификации причин, которые порождают неуспеваемость. В общем виде выделяют внутренние и внешние причины. В большинстве случаев эти причины действуют в совокупности. Более структурированно классификация причин представлена в работах у П.П. Борисова и Ю.К. Бабанского:

- педагогические;
- психологические;
- социальные.

Апробация диагностик, направленных на изучение причин школьной неуспеваемости, проводилась на базе МАОУ СОШ №69 в 4 «В» и 4 «З» классах. Из беседы учителей и анализа классных журналов выделилось 7 неуспевающих учеников.

Для выявления педагогических причин школьной неуспеваемости мы использовали метод наблюдения и выяснили, что организация учебного процесса сопровождается:

- Высоким темпом работы на уроках;
- Ориентацией на «сильных» учеников;
- Организацией только фронтальной работы;
- Отсутствием эмоциональной поддержки.

Для изучения психологических причин были выбраны следующие методики: «Определение типа памяти», тест Бурдона в модификации П.А. Рудника (исследование внимания), «Четвертый лишний» (А.Ф. Ануфриев), «Толкование пословиц» (Б.В. Зейгарник), методика М.В. Матюхиной (исследование мотивации), тест школьной тревожности Филлипса.

По результатам диагностики мы видим, что итоговый балл обучающихся варьируется от 7 до 14 баллов. Наталья, Мария и Егор набрали 7, 8, 9 баллов соответственно. Эти ученики являются представителями «глубокой» неуспеваемости, они нуждаются в особом внимании. По результатам каждой проведенной методики у них определился низкий балл. Эти ребята нуждаются в коррекции познавательной сферы, мотивационной сферы, в устранении тревожности

Обучающиеся, которые набрали 10-14 баллов, имеют проблемы лишь с некоторыми исследуемыми компонентами.

Анализируя итоговый балл по каждой методике, можно сделать вывод, что низкий уровень развития у учащихся 4 класса имеет память, внимание и абстрактное мышление – 10-11 баллов. На среднем уровне находится мотивация, тревожность – 14-13 баллов.

В соответствии с выявленными причинами школьной неуспеваемости мы выявили следующие рекомендации по их преодолению. Принципы, на которых основаны рекомендации: комплексный и системный подход, дифференцированный подход, опора на положительные стороны.

В работе по развитию познавательных процессов необходимо большое внимание уделить коррекционным упражнением. Важно при этом вести

целенаправленную и систематическую работу. Упражнения включать в учебный процесс, во внеучебную деятельность. Тип упражнения может быть один, но содержание изменяться в соответствие с предметом. Для развития памяти, внимания и мышления могут быть использованы следующие упражнения: «Ловец слов», «Корректурные пробы», «Копировальщики», «Составь слово», «Феноменальная память», «Будь внимателен», «Что без чего не обойдется?», «Четвертый лишний», «Составь предложение», «Поиск аналогов», «Ассоциации», «Сравни» и т. д.

В проведении упражнений необходимо ориентироваться на текущий уровень ученика, постепенно усложнять задачу.

Следующая причина школьной неуспеваемости – внутренне состояние ребенка, уровень тревожности.

Для устранения тревожности целесообразно использовать педагогику поддержки, используя при этом тактику «Помощи». Нужно помочь ребенку осознать, что он нужен и его окружающие готовы поддерживать независимо от его отметок. Не нужно предлагать задания на скорость, пугать предстоящей контрольной работой, предлагать тревожным детям внешнюю опору.

Необходимо повышать уровень «Я могу», используя технологию «Ситуация успеха», придерживаясь операций, которые предлагает А.С. Белкин.

Школа должна у детей ассоциироваться с радостью, с саморазвитием. Дети с повышенным уровнем тревожности испытывают некую скованность, неохотно включаются в коллектив, поэтому необходимо проводить коллективные походы, игры, где дети могут проявить себя. Например, игра «Комплименты», «Вспомнить все», «Цифры», «Расскажи стихи руками», «Через стекло и т. д.

И последний момент, который в недостаточной мере реализован в учебной деятельности детей, мотивация. Большинство детей

руководствуются широкими социальными мотивами, мотивами избегания неприятностей. Формирование внутренней мотивации может происходить через содержание учебной деятельности и через саму деятельность.

Учебная деятельность должна быть продумана, включать проблемные ситуации, необходимо варьировать приемы и методы. Активно использовать парную, групповую работу. Но при этом следует обратить внимание на сплоченность групп, только в этом случае интерес к предмету будет повышаться.

Большее место в мотивации младшего школьника занимает отметка. Необходимо чтобы ученик осознавал ее содержательность, т.е. отметка должна быть как показатель уровня знаний и умений. Также в повышении мотивации эффективным могут стать жизненные примеры известных личностей.

Таким образом, все вышеперечисленные рекомендации способствуют устранению педагогических и психологических причин неуспеваемости у младших школьников в учебном процессе. Цель выпускной квалификационной работы - определить причины и пути преодоления неуспеваемости у младших школьников – достигнута, задачи реализованы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альманах психологических тестов [Текст]. – М.: Изд-во КСП, 1995. – 400 с.
2. Ануфриев, А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения [Текст] / А. Ф. Ануфриев. – М.: Ось-89, 1997. – 224 с.
3. Арямов, И. А. Особенности детского возраста: очерки [Текст] / И. А. Арямов. – М.: Учпедгиз, 1953. – 192 с.
4. Бабанский, Ю. К. Вопросы предупреждения неуспеваемости школьников [Текст]: сб. статей / Ю.К. Бабанский. – Ростов-на-Дону.: Педагогика, 1972. – 523 с.
5. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
6. Бабенышева, Л. Ф. Причины слабого развития самостоятельности в учении у школьников и пути их устранения [Текст] / Л. Ф. Бабенышева // Педагогические проблемы предупреждения неуспеваемости школьников: сб. статей / Ю. К. Бабанский. – Ростов-на-Дону: Просвещение, 1973. – С. 35-41.
7. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. для учителя [Текст] / А. С. Белкин. - М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
8. Бадмаева, Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей [Текст] / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 280 с.
9. Бардин, К. В. Если ваш ребенок не хочет учиться: методические указания [Текст] / К. В. Бардин. – М.: Знание, 1980. – 96 с.

10. Блейхер, В. М., Крук, И. В. Патопсихологическая диагностика [Электронный ресурс] / В. М. Блейхер, И.В. Крук. – Киев, 1986. – URL: https://refdb.ru/look/2797427-p6.html (дата обращения: 25. 02. 2017).

11. Блонский, П. П. Школьная успеваемость [Текст] / П. П. Блонский. – М.: Просвещение, 2006. – 423 с.

12. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. - 400 с.

13. Болотина, Л. Р. Развитие мышления учащихся [Текст] / Л. Р. Болотина // Начальная школа. – 1994 – №11. – 13 с.

14. Борисов, П. П. Психофизиологические причины неуспеваемости и второгодничества, пути их преодоления [Текст] / Б. Н. Боденко. – Якутск, 1980. – 90 с.

15. Бударный, А. А. Пути и методы предупреждения и преодоления неуспеваемости и второгодничества: автореферат канд. дис. [Текст] / А. А. Бударный. – М.: Просвещение, 2005. – 521 с.

16. Бэддели, А. Ваша память. Руководство по тренировке и развитию [Текст] / А. Бэддели. – М.: ЭКСМО-пресс, 2001. – 320 с.

17. Возрастные возможности усвоения знаний [Текст] / Под ред. Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. – М.: Просвещение. – 1966. – 443 с.

18. Выготский, Л. С. Кризис семи лет [Текст] / Л. С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. – М.: Педагогика, 1984 – Т. I. – 376 – 385 с.

19. Гаврилычева, Г.Ф. Диагностики изучения личности младшего школьника [Текст] / Г.Ф. Гаврилычева // Начальная школа. - 1994. - №1. - С. 16-18; №8. - С. 4-8.

20. Газман, О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема [Текст] / О. С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. Вып. 3. – М.:, 1995. – 58-64 с.

21. Гельмонт, А. М. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления [Текст] / А.М. Гельмонт. – М.: Просвещение, 2005. – 326 с.

22. Гизатуллина, Д. Х. Когда учиться трудно [Текст] / Д. Х. Гизатуллина. – М: Академия, 2003. – 210 с.

23. Данилов, М. А. Процесс обучения в советской школе [Текст] / М. А. Данилов, под ред. Г. Ф. Морозова. – М.: Учпедгиз, 1960. – 299 с.

24. Дубровина, И. В. Методы выявления индивидуально-психологических особенностей младших школьников [Текст] / И. В. Дубровина // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик. – М.: 1988. – 166 с.

25. Ежкова, Н. С. Эмоциональная поддержка первоклассников в учебной деятельности [Текст] / Н. С. Ежкова, А. Е. Ежкова // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – №5. – С. 52 – 55.

26. Завьялова, Т. Л. Сборник игровых занятий по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у младших школьников [Текст] / Т. Л. Завьялова. - М.: Аркти, 2008. – 56 с.

27. Зак, А. З. Занимательные задачи для развития мышления [Текст] / А. З. Зак // Начальная школа. – 1985. - №5. – С. 37-41.

28. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды [Электронный ресурс] / М. В. Зверева, Н. К. Индик, В. В. Занков. – М.: Педагогика. 1990 – URL: http://www.zankov.com/works-ogl.htm, (дата обращения: 26. 02. 2017).

29. Зейгарник, Б. В. Патопсихология. Изд. 2-е, переработанное и дополненное [Текст] / Б. В. Зейгарник. – М.: Академия, 1999. – 208 с.

30. Ищеева-Филатова, М. М. Психологические факторы повышения эффективности обучения и воспитания учащихся [Текст] / М. М. Ищеева-Филатова. - Нальчик: Эльбрус, 1987. – 432 с.

31. Карвасарский, Б. Д. Клиническая психология [Текст] / Б. Д. Карвасарский. - СПб.: Питер, 2004. – 553 с.

32. Кикоин, Е. И. Младший школьник: возможности изучения и развития внимания [Текст] / Е. И. Кикоин. - М.: Педагогика, 1993. – 284 с.

33. Киселев, П. А. Как развить память ребенка [Текст] / П. А. Киселев. – СПб.: Аквариум, 1996. – 400 с.

34. Ковалева, Н. В. Психолого-педагогическая характеристика личности учащегося: Методические указания [Текст] / Н. В. Ковалева. – Калининград: Педагогика, 1997. – 24 с.

35. Корсакова, Н. К. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. Издание второе, дополненное [Текст] / Н. К. Корсакова. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 160 с.

36. Курганов, С. Ю. Ребёнок и взрослый в учебном диалоге [Текст] / С. Ю. Курганов – М.: Просвещение, 1999. – 318 с.

37. Липкина, А. И. Критичность и самооценка в учебной деятельности [Текст] / А. И. Липкина. – М.: Просвещение, 1968. – 335 с.

38. Матюгин, И. Ю. Как развить внимание и память вашего ребенка [Текст] / И. Ю. Матюгин. – М.: Эйдос, 1994. – 112 с.

39. Мир детства: Младший школьник [Текст] / Под ред. А. Г. Хрипковой, П. И. Гелазония [и др.]. – М.: Педагогика, 1988. – 272 с.

40. Морозов, М. Ф. Возникновение и развитие учебных интересов у детей младшего школьного возраста [Текст] / М. Ф. Морозов // Известия АПН РСФСР, 1955. - №73. – С.15 – 54.

41. Мурачковский, Н. И. Как предупредить неуспеваемость школьников [Текст] / Н. И. Мурачковский. – М.: Народная асвета, 1977. – 80 с.

42. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2006. – 608 с.

43. Нечаева, Н. Знакомься, школа, - твой ученик! [Электронный ресурс] / Н. Нечаева, С. Яковлева // Начальная школа. – 2007. - №16. URL: http://nsc.1september.ru/article.php?id=200701609 (дата обращения: 26. 02. 2017).

44. Оконь, В. Введение в общую дидактику [Текст] / пер. с пол. Л. Г. Кашкуревича, Н. Г. Горижа. – М.: Высшая школа, 1990. – 383 с.

45. Ольшанский, В. Б. Психология практикам: учителям, родителям, руководителям [Текст] / В. Б. Ольшанский. - М.: Тривиола, 1996. – 210 с.

46. Пелевина, Н. Г. Развитие познавательных способностей младших школьников в условиях модернизации образования [Электронный ресурс] / Н. Г. Пелевина // Начальная школа. – 2014. – №1. – URL: http://n-shkola.ru/articles/view/56 (дата обращения: 26. 02. 2017).

47. Ротенберг, В. С. Трудности детского мышления [Текст] / В. С. Ротенберг, С. М. Бондаренко. – М., 1999 // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия / Сост. И. В. Дубровина А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. – М.: Академия, 1999. – 181 – 194 с.

48. Сапогова, Е. Е. Психология развития человека [Текст] / Е. Е. Сапогова. – М.: Аспект пресс, 2001. – 460 с.

49. Славина, Л. С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным школьникам [Текст] / Л. С. Славина. – М.: Просвещение, 1986. – 217 с.

50. Славина, Л. С. Дети с аффективным поведением [Текст] / Л. С. Славина. – М.: Просвещение,1966. – 150с.

51. Смирнова, А. А. Проблемы психологии памяти [Текст] / А. А. Смирнова. – М.: Просвещение, 1996. – 422 с.

52. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология [Текст]. – М.: Академия, 1998. – 288 с.

53. Тихомирова, Л.Ф. Математика в начальной школе: развивающие игры, задания, упражнения [Текст] / Л. Ф. Тихомирова. - М.: Сфера, 2002. – 96 с.

54. Харьковская, В. Ф Об индивидуальном подходе к слабоуспевающим школьникам [Текст] / В. Ф. Харьковская // Педагогические

проблемы предупреждения неуспеваемости школьников: сб. статей / Ю. К. Бабанский. – Ростов-на-Дону: Просвещение, 1973. – 61 – 76 с.

55. Хорева, Н. А. Причины школьной неуспеваемости [Электронный ресурс] / Н. А. Хорева // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – URL: http://festival.1september.ru/articles/212812/ (дата обращения: 20. 02. 2017).

56. Цетлин, В. С. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение [Текст] / В. С. Цетлин. – М.: Педагогика, 1977. – 243 с.

57. Цетлин, В. С. Предупреждение неуспеваемости учащихся [Текст] / В. С. Цетлин. – М.: Знание, 1989. – 80 с.

58. Шадриков, В. Д. Познавательные процессы и способности в обучении [Текст]: сб. статей / В. Д. Шадриков, Н. П. Анисимова, Н. Е. Корнеева [и др.]. – М.: Просвещение, 1990. – 135 с.

59. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин, под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 8

Обработка результатов по методике «Определение типа памяти»

№ п/п	*Вид памяти*	Кол-во слов в ряду (А)	Кол-во удержанных в памяти слов (В)	Коэффициент памяти (С) $C=\frac{B}{A}\bullet 100\%$
1	Слуховой			
2	Зрительный			
3	Моторно-слуховой			
4	Комбинированный			

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Материал для диагностики внимания и обработка результатов по тесту Бурдона в модификации П. А. Рудника

Материал:

ГХБПКШЗПЮВРХПАЕТЖДЖСРГВХСЮГИКВРГМАГУ
НТКОБЕМФОИЮШЛЗЖВПЕПЧНВСЖУЛХХЮРХБЯЗШ
ОСВЧЕХТЕСПМНТООЖХШНАЕЧЮПВЖЛЮФОВПАКМ
КЧЗШАЖКЯДХИСВПБЮРЖВПУЮШАТХСГМКРАТЮД
ДРГПЛВРГАМКЕТНЧЗОУБХФПЛЖШЯНСЮДЮХВТУА
ПЯИХНЛУТШИВБКОГЗМХЯРДАЧЕЮЖСФПДСРКГЧН
ЮТЛЕФГЖЮУПШСРДЕАЛТБЗКИНФЯВПЧМОЗАГНБО
ХВИОМШСЯСНЛОЖВМФЕЮЗУХДРТГКБИАНДКУЖХ
ГЗШЯНБХЮАВЧЮФДПСЗИХПЧЖГОБШЖСВУАРЛМТ
БДКОМВЗСЮХНГЯЖВСЮПМИЕТРШУХКПЛЖИУЧФР
ЕЗНГАРХМФПУЮКНЯЗГШВИЧАЖЛСОЕДТВИТШПК
ДЛОУЖАГЗДВЮЯНФМСУХКШЛПДБРЕНЧГОСТЧЫЖЭ
ГТЮЧЗРПЛЖЫГЕИСАЭЛПТСЧЯЮЕНГШХУВФОРСТПЕ
НЕАРТБВДГКИЧТЖХЗКБИСТВНЦЗУЧТСНАВЫЮБЭЗХ
ОРЫЕИСТЗХРАЛТВНЕКДЬИТЫЖДЩШГЕТИВРЮБРПЛ
ЕПЫБИШГВЕЦОТТЛГНАОЕКТАЛЖЩЦЕМКБОРАЕЫФ
РПУНБМНАВДЖЫЗЭКФЛМСКНВАТЯИЗЕНКИАМЕВЛД
ГОБЛЕСТИНКАСВТГИДРГЮЗХЦАВМЫГХТАРОРЖЭОУ
РАНТВЫФРИГОВИКЕПРЖНЩИКУШЕНИРПАВЫФДЖО
НГЕПРАМВКНЩЗХЖДТМСПАВКЦЯТРУЛКТХАВНТВЦБ

Обработка результатов:

Вычисление коэффициента концентрации внимания производится по формуле: $K=(n_1-n_2-n_3)/n * 100\%$, где n_1 - общее количество правильно зачеркнутых букв; n_2 – количество пропусков букв А, М, К, З; n_3 – количество ошибочно зачеркнутых букв; n – общее

количество в просмотренных строках букв А, М, К, З, подлежащих вычеркиванию.

<u>Показатели концентрации внимания:</u>

Очень хороший – 81…100%

Хороший – 61…80%

Средний – 41…60%

Плохой – 21…40%.

2. Вычисление коэффициента точности (аккуратности) внимания производится по формуле: $A=(n_1–n_3) / (n_1+n_2)$. Построим графики, отражающие динамику точности внимания по отдельным минутам работы т. е. по величинам – A_1, A_2, A_3, A_4, A_5.

3. Вычислить коэффициент продуктивности (эффективности) внимания по формуле: E=A*N, где A – коэффициент точности, N – общее количество знаков просмотренное за данное количество времени.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Материалы для диагностики логического и абстрактного мышления

Материал для исследования логического мышления:

1. книга, портфель, чемодан, кошелёк;
2. печка, керосинка, свеча, электроплитка;
3. трамвай, автобус, трактор, велосипед;
4. река, мост, озеро, море;
5. бабочка, линейка, карандаш, ластик;
6. добрый, ласковый, весёлый, злой;
7. дедушка, учитель, папа, мама;
8. минута, секунда, час, вечер;
9. Василий, Фёдор, Иванов, Семён.

Материал для исследования абстрактного мышления:

1. Не все золото, что блестит.
2. Шило в мешке не утаишь.
3. Куй железо пока горячо.
4. Цыплят по осени считают.
5. Не в свои сани не садись.
6. Тише едешь, дальше будешь.
7. Любишь кататься - люби и саночки возить.
8. Язык мой – враг мой.
9. Лес рубят – щепки летят.
10. Мал золотник – да дорог.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Материал и ключ для исследования мотивации

Тестовый материал:
1. Понимаю, что ученик должен хорошо учиться.
2. Стремлюсь быстро и точно выполнять требования учителя.
3. Понимаю свою ответственность за учение перед классом.
4. Хочу окончить школу и учиться дальше.
5. Понимаю, что знания мне нужны для будущего.
6. Хочу быть культурным и развитым человеком.
7. Хочу получать хорошие отметки.
8. Хочу получать одобрение учителей и родителей.
9. Хочу, чтобы товарищи были всегда хорошего мнения обо мне.
10. Хочу быть лучшим учеником в классе.
11. Хочу, чтобы мои ответы на уроках были всегда лучше всех.
12. Хочу занять достойное место среди товарищей.
13. Хочу, чтобы товарищи по классу не осуждали меня за плохую учебу.
14. Хочу, чтобы не ругали родители и учителя.
15. Не хочу получать плохие отметки.
16. Нравится узнавать на уроке о слове и числе.
17. Люблю узнавать новое.
18. Нравится, когда учитель рассказывает что-нибудь интересное.
19. Люблю решать задачи разными способами.
20. Люблю думать, рассуждать на уроке.
21. Люблю брать сложные задания, преодолевать трудности.

Ключ к тесту:
Мотивы долга и ответственности: 1 - 3 суждения;
Самоопределения и самосовершенствования: 4 - 6;
Благополучия: 7 - 9;
Мотивация престижа: 10 - 12;
Мотивация избегания неприятностей: 13 - 15;
Мотивация содержания учения: 16 - 21;
Социальные мотивы, заложенные в учебной деятельности: 1 – 15.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Материал для исследования уровня тревожности

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне знаний со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты опасаешься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?

31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?

32. Как ты думаешь, теряют ли расположение остальных те ученики, которые не справляются с учебой?

33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?

34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?

36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?

37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?

39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

40. Часто ли, отвечая на уроке, ты задумываешься о том, что думают о тебе в это время другие?

41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?

42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?

43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?

44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?

45. Высмеивают ли временами одноклассники твою внешность и поведение?

46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?

47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?

49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?

50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?

51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?

52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?

54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, что не можешь ты?

55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 8

Ключ для исследования уровня тревожности

1 –	19 –	37 –	55 –
2 –	20 +	38+	56 –
3 –	21 –	39+	57 –
4 –	22 +	40 –	58 –
5 –	23 –	41+	
6 –	24 +	42 –	
7 –	25 +	43+	
8 –	26 –	44+	
9 –	27 –	45 –	
10 –	28 –	46 –	
11+	29 –	47 –	
12 –	30 +	48 –	
13 –	31 –	49 –	
14 –	32 –	50–	
15 –	33 –	51 –	
16 –	34 –	52 –	
17 –	35 +	53 –	
18 –	36+	54–	

Ключ к вопросам:
«+» — Да
«–» — Нет

Таблица 9

Ключ по частным проявлениям тревожности:

Факторы	№ вопросов
1. Общая тревожность в школе	2,4,7,12,16,21,23,26,28,46,47,48,49,50,51,52,53,54,55,56,57,58 ∑=22
2.Переживание социального стресса	5,10,15,20,24,30,33,36,39,42,44 ∑=11
3.Фрустрация потребности в достижении успеха	1,3,6,11,17,19,25,29,32,35,38,41,43 ∑=13
4.Страх самовыражения	27,31,34,37,40,45 ∑=6
5. Страх ситуации проверки знаний	2,7,12,16,21,26 ∑=6
6.Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3,8,13,17,22 ∑=5
7.Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9,14,18,23,28 ∑=5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2,6,11,32,35,41,44,47 ∑=8

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Упражнения для развития познавательных процессов на уроках русского языка

Упражнения, целью которых является развитие концентрации внимания.

Упражнение №1. «Ловец слов».

Инструкция: обучающиеся «ловят», запоминают слова из рассказа. Например, слова, обозначающие мебель, после чего озвучивают.

Упражнение №2. «Корректурные пробы».

Инструкция: обучающимся предлагается находить и вычеркивать определенные буквы в печатном тексте. Выполняя упражнение, ребенок имеет возможность почувствовать, что значит быть внимательным и сосредоточенным. Корректурные упражнения необходимо проводить ежедневно по 5 минут в течение 2-4 месяцев.

Упражнение №3. «Копировальщики».

Инструкция: детям предлагается переписать набор букв без ошибок.

Концентрацию, устойчивость внимания тренируют и упражнение, требующее среди буквенного ряда найти слова. Аналогичное упражнение «Найди слова», но учащиеся в слове ищут спрятавшееся слово (смех, зубр, дорога, набор). «Найди отличия» - учащиеся выделяют отличия в изображениях, в группе слов. «Заметь все», в котором тренируется и кратковременная память, поиск ошибок в тексте.

Упражнение №4. «Составь слово».

Инструкция: дети должны из предлагаемого набора букв составить как можно больше слов.

Упражнение №5. «Феноменальная память».

Цель: тренировка памяти, устойчивости внимания, визуального мышления.

Инструкция: необходимо объяснить ребенку прием запоминания «Цепочка», правило соединения двух образов. Чтобы запомнить два слова: апельсин и ручка, надо представить, как карандаш протыкает апельсин. Чтобы запомнить «ручка» и «автомобиль», нужно представить большую ручку как трубу, а внутри нее машина. А теперь чтобы вспомнить всю цепочку слов. Достаточно вспомнить первую картинку «апельсин». Предлагать нужно простые слова, чтобы ребенок смог легко их представить в виде конкретных образов. Примеры слов для запоминания: яблоко - карандаш - телефон - ворона – мотоцикл - фотография - гиря - слон - вилка – книга - гитара - настольная лампа – кассета.

Упражнение №6. «Будь внимателен».

Цель: развитие произвольного внимания, развитие памяти.

Инструкция: у обучающихся лист с напечатанным текстом. Они его читают один раз. После чего отвечают на вопросы.

Упражнение №8. «Что без чего не обойдется?».

Упражнение помогает ребенку научиться выделять существенные признаки для сохранения логичности суждений. Учитель называет предмет и читает ряд слов, ученик выбирает только два, без которых предмет не может обойтись. Примерные задания:

сапоги (шнурки, подошва, каблук, молния, голенище); река (берег, рыба, рыболов, тина, вода) и т.д.

Упражнение №9. «Четвертый лишний».

Цель: развитие концентрации внимания, умение сравнивать, анализировать, классифицировать.

Инструкция: учитель называет 4 слова, из которых одно лишнее по какому-либо признаку. Слово может отличаться родом, склонением, количеством слогов и т.д.

Упражнение №10. «Составь предложение».

Цель: развитие способности быстро устанавливать связи между различными предметами.

Инструкция: произвольно предлагаются 3 слова, которые разные по смыслу (например, озеро, карандаш, лиса). Необходимо составить как можно больше предложений, которые обязательно включали бы эти три слова.

Упражнение №11. «Поиск аналогов».

Цель: развитие умения выделять признаки предмета, оперировать с каждым признаком в отдельности, формирование способности классифицировать явления по их признакам.

Инструкция: учитель называет предмет или явление, например вертолет. Необходимо выписать как можно больше его аналогов, т.е. слов, сходных с ним по различным существенным признакам. Птицы, бабочки (летают и садятся), автобусы, поезда (транспортные средства) и т.д.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Упражнения для развития познавательных процессов на уроках математики

Упражнение №1. «Ассоциации»

Цель: тренировка умения переносить признак одного предмета на другой.

Обучающимся предлагается придумать ассоциации цифрам по их внешнему облику. Дети озвучивают ответы. Далее учитель задает вопросы: «Какая цифра соответствует снеговику?», «Какие цифры соответствуют свече и воздушному шарику?», «Какие цифры соответствуют паруснику, яйцу и змее?» и т.д.

Упражнение №2. «Сложи и вычти, умножь и раздели»

Цель: развитие внимания.

Инструкция: предлагается набор разных чисел. Учитель озвучивает задание сложить/вычесть нечетное однозначное число сложить с двузначным числом, значение суммы цифр которого равна 1 и т.д.

Упражнение №3. «Таблица Шульте».

Цель: развитие концентрации внимания.

Инструкция: обучающимся предлагаются таблицы, в которых произвольно расположены числа от 1 до 25. Ученик должен по порядку отыскать число и указать на него.

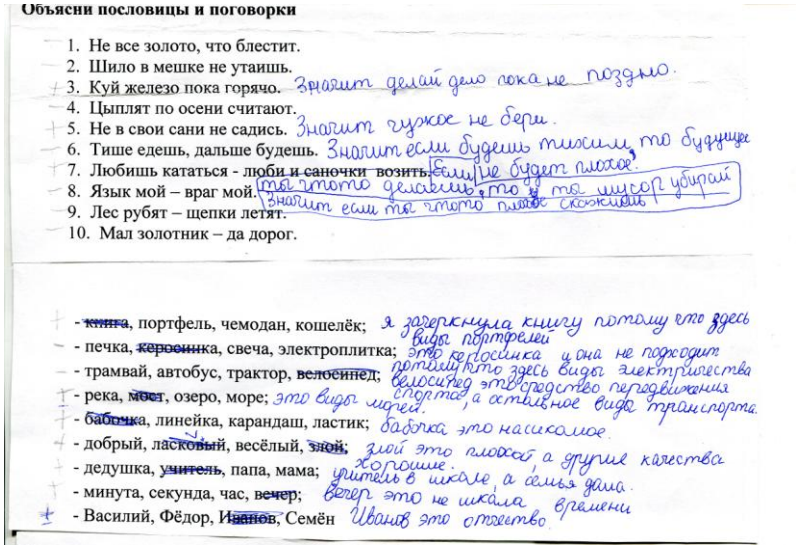
Упражнение №4. «Сравни».

Цель: развитие умения сравнивать, анализировать.

Инструкция: учитель предлагает два числа или два выражения, две задачи, которые необходимо сравнить.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Примеры детских работ

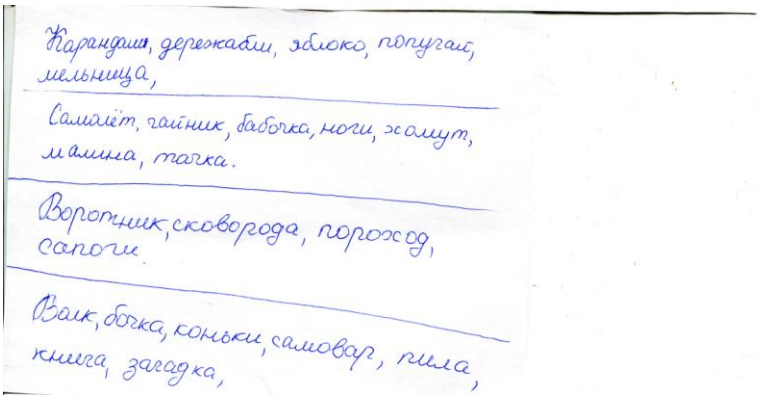


Объясни пословицы и поговорки

1. Не все золото, что блестит.
2. Шило в мешке не утаишь.
3. Куй железо пока горячо. Значит делай дело пока не поздно.
4. Цыплят по осени считают.
5. Не в свои сани не садись. Значит чужое не бери.
6. Тише едешь, дальше будешь. Значит если будешь тихим, то будущее
7. Любишь кататься - люби и саночки возить. Если не будет плохое.
8. Язык мой – враг мой. то что делаешь, то и тя мусор убирай
9. Лес рубят – щепки летят. Значит если тя что то плохо скажешь
10. Мал золотник – да дорог.

- ~~книга~~, портфель, чемодан, кошелёк; я зачеркнула книгу потому что здесь видов портфелей
- печка, ~~керосинк~~а, свеча, электроплитка; это керосинка и она не подходит
- трамвай, автобус, трактор, ~~велосипед~~; потому что здесь видов электричества велосипед это средство передвижения
- река, ~~мост~~, озеро, море; это виды морей. спорта, а активное виды транспорта
- ~~бабочк~~а, линейка, карандаш, ластик; бабочка это насекомое.
- добрый, ~~ласковый~~, весёлый, ~~злой~~; злой это плохой, а другие качества хорошие.
- дедушка, ~~учитель~~, папа, мама; учитель в школе, а семья дома.
- минута, секунда, час, ~~вечер~~; вечер это не школа времени
- Василий, Фёдор, И~~ванов~~, Семён Иванов это отчество.

Рис. 1. Работа по изучению мышления



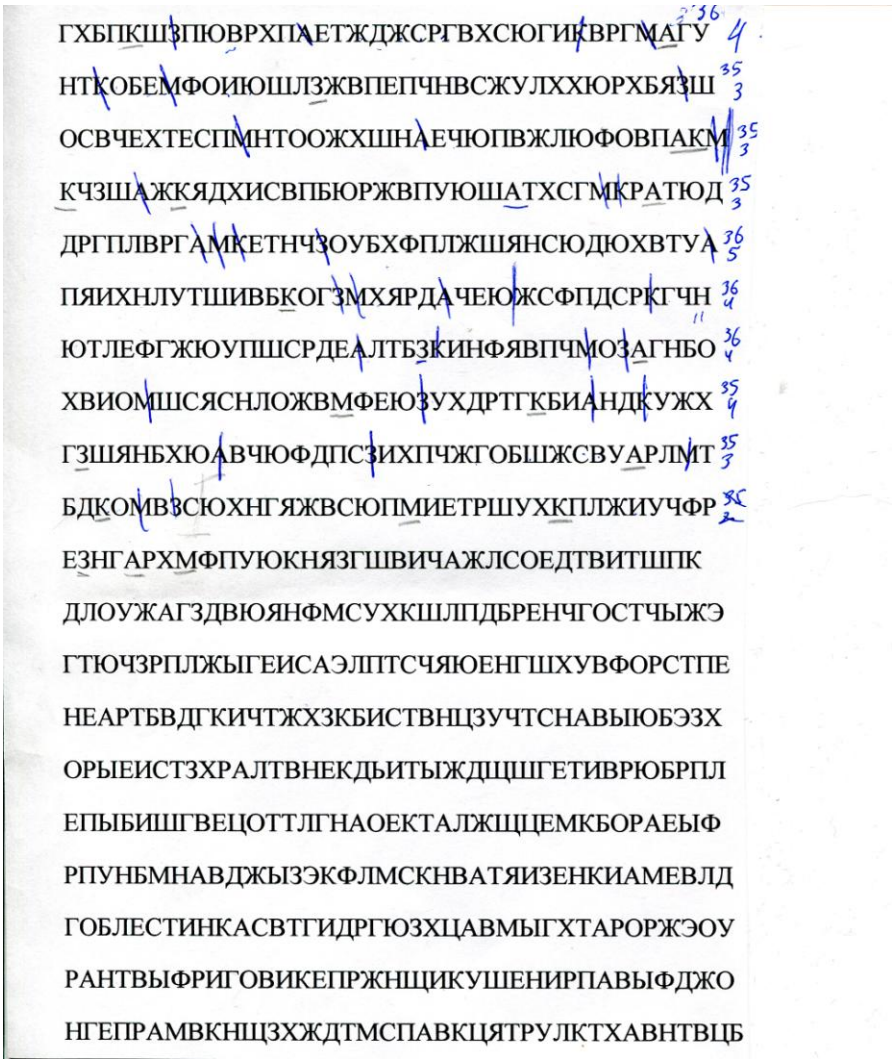
Карандаш, дережабль, яблоко, попугай, мельница,

Самолёт, чайник, бабочка, ноги, экскаватор, малина, тачка.

Воротник, сковорода, пароход, сапоги.

Вальк, бочка, коньки, самовар, пила, книга, загадка,

Рис. 2. Работа по изучению памяти



ГХБПКШЗПЮВРХПАЕТЖДЖСРГВХСЮГИКВРГМАГУ 36 4

НТКОБЕМФОИЮШЛЗЖВПЕПЧНВСЖУЛХХЮРХБЯЗШ 35 3

ОСВЧЕХТЕСПМНТООЖХШНАЕЧЮПВЖЛЮФОВПАКМ 35 3

КЧЗШАЖКЯДХИСВПБЮРЖВПУЮШАТХСГМКРАТЮД 35 3

ДРГПЛВРГАМКЕТНЧЗОУБХФПЛЖШЯНСЮДЮХВТУА 36 5

ПЯИХНЛУТШИВБКОГЗМХЯРДАЧЕЮЖСФПДСРКГЧН 36 4

ЮТЛЕФГЖЮУПШСРДЕАЛТБЗКИНФЯВПЧМОЗАГНБО 36 4

ХВИОМШСЯСНЛОЖВМФЕЮЗУХДРТГКБИАНДКУЖХ 35 4

ГЗШЯНБХЮАВЧЮФДПСЗИХПЧЖГОБШЖСВУАРЛМТ 35 3

БДКОМВЗСЮХНГЯЖВСЮПМИЕТРШУХКПЛЖИУЧФР 35 2

ЕЗНГАРХМФПУЮКНЯЗГШВИЧАЖЛСОЕДТВИТШПК

ДЛОУЖАГЗДВЮЯНФМСУХКШЛПДБРЕНЧГОСТЧЫЖЭ

ГТЮЧЗРПЛЖЫГЕИСАЭЛПТСЧЯЮЕНГШХУВФОРСТПЕ

НЕАРТБВДГКИЧТЖХЗКБИСТВНЦЗУЧТСНАВЫЮБЭЗХ

ОРЫЕИСТЗХРАЛТВНЕКДЬИТЫЖДЩШГЕТИВРЮБРПЛ

ЕПЫБИШГВЕЦОТТЛГНАОЕКТАЛЖЩЦЕМКБОРАЕЫФ

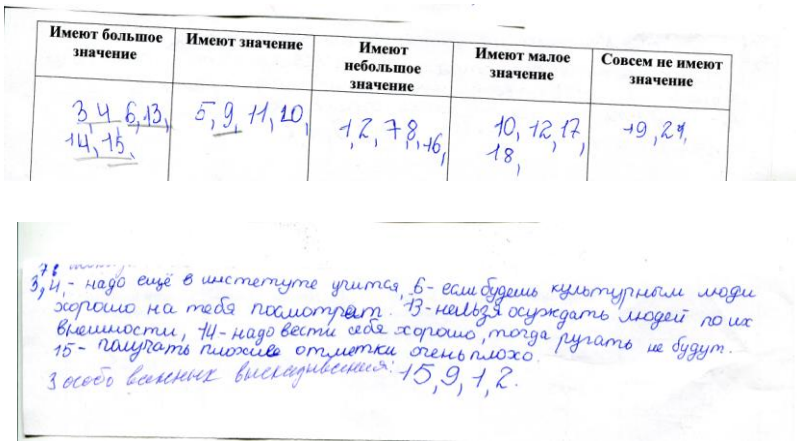
РПУНБМНАВДЖЫЗЭКФЛМСКНВАТЯИЗЕНКИАМЕВЛД

ГОБЛЕСТИНКАСВТГИДРГЮЗХЦАВМЫГХТАРОРЖЭОУ

РАНТВЫФРИГОВИКЕПРЖНЩИКУШЕНИРПАВЫФДЖО

НГЕПРАМВКНЩЗХЖДТМСПАВКЦЯТРУЛКТХАВНТВЦБ

Рис. 3. Работа по изучению внимания



Имеют большое значение	Имеют значение	Имеют небольшое значение	Имеют малое значение	Совсем не имеют значение
3, 4, 6, 13, 14, 15,	5, 9, 11, 20,	1, 2, 7, 8, 16,	10, 12, 17, 18,	19, 21,

3, 4 - надо ещё в институте учиться, 6 - если будешь культурным люди хорошо на тебя посмотрят. 13 - нельзя осуждать людей по их внешности, 14 - надо вести себя хорошо, тогда ругать не будут. 15 - получать плохие отметки очень плохо.
3 особо важных высказывания: 15, 9, 1, 2.

Рис. 4. Работа по изучению мотивации

Ответь «да» или «нет» Наташа Окрулина

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне знаний со всем классом? да
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал? да
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель? да
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок? да
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя? да, конечно
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит? да
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания? да
8. Случается ли с тобой, что ты опасаешься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку? да
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать? да
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры? нет
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал? да.
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год? да (Да!)
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают? да
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать? да
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты? нет (но бывает, такое ощущение особенно радко)
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем как начать выполнять задание? нет
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители? нет
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе? да
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе? да
20. Похож ли ты на своих одноклассников? нет!
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился? да
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь? нет.
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя? нет
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески? ну 50 на 50
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников? нет. (у меня не получается)
26. Часто ли мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают? да!
27. Боишься ли ты временами вступать в спор? да
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку? да!
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться? нет
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием? не очень (сердце колотится)
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает? да
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение остальных те ученики, которые не справляются с учебой? да
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания? да
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо? Да!
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя? не очень
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников? да
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие? да
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше? да
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники? да
40. Часто ли, отвечая на уроке, ты задумываешься о том, что думают о тебе в это время другие? да
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе? ДА!
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их? да (наверно, незнаю)
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники? не 50 на 50
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем? нет
45. Высмеивают ли временами одноклассники твою внешность и поведение? да
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята? да!
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься? да
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе? да
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше? да
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием? не незнаю 50 на 50
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание? ДА!
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе? да
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним? да
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, что не можешь ты? да!
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты? да!
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу? да!
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо? да!
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом? Да!

Рис. 5. Работа по изучению школьной тревожности

АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа

на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Ковригина Татьяна Викторовна
Факультет, кафедра, номер группы	Институт педагогики и психологии детства Кафедра педагогики и психологии детства БН-41
Название работы	Причины и пути преодоления неуспеваемости у младших школьников в учебном процессе
Процент оригинальности	71,41%

Дата 17.05.2018 г.

Ответственный в подразделении _____ (подпись) Дылдина Д.В. (ФИО)

НОРМОКОНТРОЛЬ

Результаты проверки пройден

Дата 17.05.2018г.

_____ (подпись) Дылдина Д.В.

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы
Тема ВКР «Причины и пути преодоления неуспеваемости у младших школьников в учебном процессе» студента Ковригиной Татьяны Викторовны, обучающегося по ОПОП 44.03.01 – Педагогическое образование (профиль «Начальное образование») очной формы обучения

Характеристика личности студента.

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил большую заинтересованность, готовность к систематизации теоретической и практической информации, необходимой для постановки и решения исследовательских задач в области начального образования; показал умения анализировать, подбирать адекватные методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВРК студент проявил такие личностные качества, как настойчивость, ответственность, добросовестность, исполнительность.

Умение организовать свой труд.

Студент проявил умение оптимально планировать выполнение курсовых и выпускной работ. При написании ВКР студент соблюдал график написания ВКР, обоснованно использовал в профессиональной деятельности методы научного исследования, консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал хороший уровень работоспособности, прилежания. Вдумчиво и осознанно проведена необходимая диагностика, направленная на изучение причин неуспеваемости у учащихся начальной школы.

Содержание ВКР отражает ключевые аспекты исследуемой проблемы, логика подачи материала соответствует теме работы, заключение отражает решение поставленных во введении задач.

Автор продемонстрировал умения умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, уметь пользоваться научной литературой профессиональной направленности, соответствующей профессиональной направленности.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Ковригиной Татьяны Викторовны «Причины и пути преодоления неуспеваемости у младших школьников в учебном процессе» соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР:
Коротаева Е.В.,
доктор пед. наук, профессор.
Кафедра педагогики и психологии детства

Подпись _____ Дата 23.05.2018