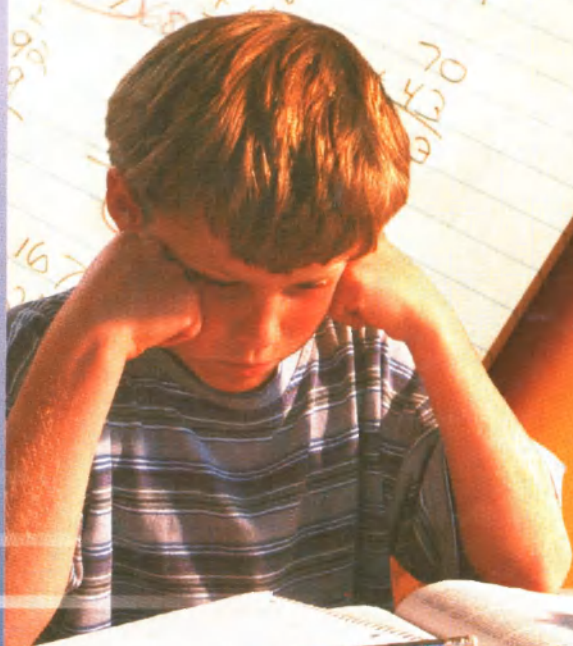




ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ

# Проблемы школьной неуспеваемости



УДК 373.1.02 (072)

ББК 74.200.58я7

П 78

Серия основана в 2002 г.

Авторы-составители: Е. Н. Артеменок, А. Р. Борисевич,  
С. В. Вабищевич, В. Н. Пунчик

**Проблемы школьной неуспеваемости / авт.-сост. Е. Н. Арте-**  
П 78 **менок [и др.]. – Минск: Красико-Принт, 2008. – 176 с. – (Педа-**  
**гогическая мастерская).**

ISBN 978-985-405-479-7.

Раскрыты сущность и особенности школьной неуспеваемости. Представлены диагностические методики, направленные на выявление интеллектуального, физического и физиологического развития детей, на определение недостатков учебно-воспитательной работы учителей и на выявление причин неуспеваемости, обусловленных недостатками семейного воспитания.

Издание предназначено для всех, кто заинтересован в преодолении проблем школьной неуспеваемости.

УДК 373.1.02 (072)

ББК 74.200.58я7

ISBN 978-985-405-479-7

© Артеменок Е. Н., Борисевич А. Р.,  
Вабищевич С. В., Пунчик В. Н.,  
составили, 2008

© Оформление

ИООО «Красико-Принт», 2008

---

**П**роблема школьной неуспеваемости является актуальной на протяжении десятилетий. Неуспеваемость трактуется как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений.

Неуспевающие школьники характеризуются, прежде всего, слабой самоорганизацией в процессе учения: отсутствием сформированных способов и приемов учебной работы, наличием устойчивого неправильного подхода к учению. Хотя неуспевающие школьники имеют общие черты, они существенно отличаются друг от друга. Эти различия обусловлены причинами, вызывающими неуспеваемость.

Отдельно можно выделить три основных фактора успеваемости: требования к учащимся, вытекающие из целей школы; психофизические возможности учащихся; социальные условия их жизни, воспитания и обучения в школе и вне школы. Адекватно им рассматриваются три группы причин неуспеваемости: общепедагогические причины, психофизиологические причины, социально-экономические и социальные причины.

В первой части описаны основные подходы к рассмотрению проблем школьной неуспеваемости, охарактеризована структура школьной неуспеваемости, методы ее диагностики.

Вторая часть посвящена характерным особенностям неуспевающих школьников (причины неуспеваемости, классификация) и подробно раскрывает отдельные аспекты школьной неуспеваемости: учебные возможности учащихся, интеллектуальное развитие школьников и влияние семейного воспитания на неуспеваемость.

В третьей части представлены диагностические методики школьной неуспеваемости. Адекватно обобщенным причинам неуспеваемости, эти методики направлены на выявление: учебных возможностей учащихся (обученности и учебной работоспособности), общепедагогических причин школьной неуспеваемости и социальных причин.

Первая группа методик направлена на выявление интеллектуального (обученность), физического и физиологического (учебная работоспособность) развития детей. Вторая группа методик ориентирована на определение недостатков учебно-воспитательной работы учителей, которые могут являться причинами неуспеваемости школьников. Третья группа методик направлена на раскрытие причин неуспеваемости, обусловленных недостатками семейного воспитания, домашними условиями жизни учащихся, культурным уровнем родителей, отношениями в семье.

В заключительной части книги описана деятельность педагога по преодолению школьной неуспеваемости.

Издание адресовано учителям, школьным психологам, социальным педагогам, другим педагогическим работникам, заинтересованным в преодолении проблемы школьной неуспеваемости, а также студентам и магистрантам.

## НЕУСПЕВАЕМОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В книге В. С. Цетлина «Неуспеваемость школьников и ее предупреждение» под *неуспеваемостью* понимается *несоответствие подготовки учащихся требованиям содержания образования, фиксируемое по истечению какого-либо значительного отрезка процесса обучения — изучение темы, конец четверти, полугодия, года* [36, с. 13].

Здесь же В. С. Цетлин даёт определение отставанию. «Отставание» — это невыполнение требований, 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 накапливания невыполнения требований, и каждый отдельный случай того невыполнения, т.е. один из моментов этого процесса. Отставание — это перерыв непрерывности».

Нельзя не согласиться с автором книги, что неуспеваемость и отставание взаимосвязаны. Далее он указывает, что в неуспеваемости как продукте синтезированы отдельные отставания, она итог процесса отставания. Многообразные отставания, если они не преодолены, разрастаются, переплетаются друг с другом, образуют, в конечном счёте, неуспеваемость.

В связи с этим задача предупреждения неуспеваемости состоит в том, чтобы не допустить эти разрастания, сразу устранять их [36, с. 18].

Неуспеваемость трактуется как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных

отношений. Предупреждение неуспеваемости предполагает своевременное обнаружение и устранение всех ее элементов.

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.

Исследование проблемы все более связывается с широким кругом социальных вопросов, предполагает использование данных всех наук о человеке, индивиде, личности.

Именно дидактика призвана дать определение неуспеваемости, эта задача не может быть решена другими науками, так как понятие неуспеваемости есть прежде всего дидактическое понятие, связанное с основными категориями дидактики — содержанием и процессом обучения.

Хотя задача раскрытия сущности неуспеваемости в литературе не поставлена, во многих работах можно обнаружить подходы к ее решению. Один из этих подходов состоит в анализе условий, порождающих неуспеваемость.

Так, М. А. Данилов связывает неуспеваемость с движущими силами процесса обучения — его противоречиями. Согласно этой позиции, в тех случаях, когда противоречивое единство возможностей учащихся и того, что от них требуется, нарушается, возникает неуспеваемость. Сходные мысли высказывает В. Оконь, который определяет неуспеваемость как нарушение взаимодействия между учениками, учителями и внешними условиями.

Однако исследования, выполненные в русле этого подхода, нельзя считать достаточными, они направлены на выяснение внешних связей явления и оставляют в тени его внутреннее строение.

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 накапливания невыполнений требований, и каждый отдельный случай такого невыполнения, т.е. один из моментов этого процесса.

Противоречивость такого понимания и терминологии заложена в самой сущности исследуемого явления: процесс отставания складывается из актов отставания.

Неуспеваемость и отставание взаимосвязаны. В неуспеваемости как продукте синтезированы отдельные отставания, она итог процесса отставания. Многообразные отставания, если они не преодолены, разрастаются, переплетаются друг с другом, образуют, в конечном счете, неуспеваемость.

Для ответа на вопрос, почему возможно отставание, необходимо прежде всего разобрать факторы успеваемости.

Изучение соответствующих научных данных позволило выделить три основных фактора успеваемости:

- требования к учащимся, вытекающие из целей школы;
- психофизические возможности учащихся;
- социальные условия их жизни, воспитания и обучения в школе и вне школы.

*Требования к учащимся* составляют основу для разработки контрольных заданий и критериев оценок. Требования содержания образования только тогда могут быть выполнимыми, когда они не превышают физических и психических возможностей школьников и находятся в соответствии с условиями обучения и воспитания детей.

В *возможностях* детей различают две тесно связанные друг с другом стороны – физические возможности (состояние организма его развитие) и психические (развитие мышления, памяти, воображения, восприятия, внимания). При разработке требований к учащимся специалисты каждого учебного предмета ориентируются на некую норму возможностей детей того или иного школьного возраста.

*Психофизические возможности* детей изменяются, совершенствуются под влиянием социальных условий, в том числе

и влиянием учебно-воспитательной работы школы. Содержание и методы обучения повышают (а иногда задерживают, понижают) возможности учащихся.

*Социальные условия* (в широком смысле слова) как фактор успеваемости также взаимодействуют с возможностями детей. Это условия, в которых дети живут, учатся, воспитываются, бытовые условия, культурный уровень родителей и окружающей среды, наполняемость классов, оборудование школы, квалификация учителей, наличие и качество учебной литературы и мн. др. И этот фактор, так или иначе, учитывается при определении содержания обучения.

Одни и те же условия обучения и воспитания по-разному воздействуют на детей, воспитывающихся в разных условиях, имеющих различия в организме, в общем развитии. Не только обучение, но и вся жизнь ребенка влияет на формирование его личности, и развитие личности не совершается под влиянием одних внешних условий.

В определении элементов неуспеваемости необходимо опираться на дидактическую, методическую и психологическую литературу, используя программы и учебники, а также результаты наблюдений педагогических процессов.

Необходимо исходить из того, что предписанное школе содержание обучения выражено не только в программах и учебниках, но и в разъясняющей их литературе.

Методические материалы, программы и учебники раскрывают конкретное содержание каждого предмета и частично — общие принципы и идеи, положенные в их основу. Психологическая и педагогическая литература разъясняет цели и задачи нового содержания, его особенности.

### **Знания как компонент учебного процесса**

Первым компонентом содержания учебного процесса являются знания. Единицами теоретических знаний выступают



понятия разной степени обобщенности, системы понятий, абстракции, а также теории, гипотезы, законы и методы науки. Фактические знания представлены единичными понятиями (например, географические названия, исторические личности, события) [20, с. 60].

Отличительной чертой понятий как теоретического, так и фактического материала в анализируемых учебных предметах является их высокая абстрактность. Как правило, к этим понятиям невозможно прийти через индуктивное обобщение чувственно воспринимаемых признаков.

Системы понятий в составе знаний могут быть общими и частными.

Связи между понятиями представлены такими свойствами, которые позволяют их сближать или отличать друг от друга, т.е. в конечном счете, тоже признаками.

Знания о способах деятельности рассматриваются обычно в связи с понятиями, так как предполагается, что это те указания, которые сообщаются учащимся для усвоения понятий. Однако эти знания служат и для овладения практическими навыками.

Остается кратко охарактеризовать еще один вид знаний, условно названный материалом. В учебных предметах, представляющих основы наук данный элемент содержания составляют фактические знания.

Не весь материал, используемый в учебном процессе, подлежит усвоению, значительная его часть служит для иллюстрации, конкретизации, обобщения.

На основании изложенного могут быть сформулированы *требования к усвоению всех элементов знаний*. Эти требования сводятся к следующему:

— понимать систему признаков понятия и систему понятий, хранить их в памяти в готовности для оперирования ими в знакомой и в новой ситуации;

— понимать и хранить в памяти знания о способах действия

в готовности для оперирования ими в знакомой и в новой ситуации;

– использовать знания о способах действия в развернутом и свернутом виде, в составе сложной деятельности и в отдельных навыках.

### **Умения и навыки как компоненты учебного процесса**

Перейдем к анализу второго компонента содержания учебных предметов – *умений и навыков*.

Различают разные виды умений – первичные умения, близкие к навыкам, т.е. к поддающимся автоматизации действиям, и вторичные умения, отличные от навыков.

Выделяют два вида первичных умений и навыков: *умения и навыки теоретического характера* (в основе которых лежат правила оперирования понятиями и которые представляют деятельность анализа – синтеза) и *умения и навыки практического характера* (как правило, сообразные действия, которые могут регулироваться с помощью формул, моделей, образцов).

Конечным требованием к умениям является сознательное выполнение действий. Требования к навыкам иные. Здесь главное – подсознательное выполнение действий. В обоих случаях требуется, конечно, их правильное выполнение.

Таким образом, итоговые требования предстают в следующем виде:

1. Требования к навыкам (практического и теоретического характера) – автоматизированное выполнение действий и систем действий:

- в знакомой ситуации;
- в новой ситуации.

2. Требования к первичным умениям (теоретического характера) – сознательное выполнение действий и систем действий:

- в знакомой ситуации;
- в новой ситуации [13, с. 27].

Поскольку умения и навыки, равно как и знания, реализуются в составе сложной деятельности, полное представление о требованиях к первым двум компонентам содержания обучения можно получить лишь после анализа третьего — *опыта творческой деятельности*.

Речь идет не о развитии способностей к творчеству вообще, а об овладении школьниками некоторыми операциями, способностями мышления, которые служат предпосылкой для творческого решения новых вопросов.

Творческая деятельность практического плана основана на навыках. Благодаря тому, что действия практического характера выполняются вне контроля сознания, высвобождаются умственные силы для решения содержательных задач.

### **Сформированность познавательных интересов учащихся**

Перейдем теперь к четвертому компоненту содержания обучения — *сформированности отношений*.

Отношения личности выражают связи субъекта с объективной действительностью и поэтому могут классифицироваться по объектам, на которые они направлены.

Если с этих позиций подойти к познавательным отношениям школьников, то можно будет выделить следующие их группы:

- положительное отношение к знаниям и к процессу овладения ими (познавательные интересы);
- отношение к себе как субъекту познавательной деятельности, оценка своих достижений и возможностей (самооценка);
- осознание ценности образования вообще, убежденность в его общественной и личной значимости.

Психолого-педагогическая литература, посвященная познавательным интересам, богата такими материалами, которые позволяют определить минимальные требования к уровню их сформированности.

Под познавательным интересом понимается относительно устойчивое стремление личности проникать в сущность явлений и овладевать способами добывания новых знаний. В отличие от других интересов познавательные интересы ориентированы не только на потребление информации, но и на ее переработку и добывание.

Познавательные интересы школьников различаются по своим объектам: они могут быть направлены на фактические и теоретические знания, на выполнение действий по правилам и на деятельность творческого характера. Различают также широкие познавательные интересы – направленность на познавательную деятельность вообще – и стержневые познавательные интересы – направленность на одну какую-либо область знаний.

Познавательные интересы различают и по их устойчивости; по этому критерию их делят на аморфные (нестойкие, ситуативные) и на стойкие.

Отношение учащихся к процессу учения, к его трудностям и их преодолению непосредственно связано с оценкой своих достижений. Значение этого аспекта в процессе обучения подчеркивается специалистами. Так, Н. П. Локалова пишет о необходимости «учитывать при анализе продвижения ребенка в учении не только его интеллектуальные качества и особенности усвоения системы знаний, но и те сложные опосредования умственной работы ребенка, личностные характеристики, которые в концентрированной форме выражены в его самооценке» [19, с. 44].

Для успешности обучения и воспитания важно формировать у учащихся адекватную оценку своих достижений, укреплять их веру в свои силы. Только такая самооценка может поддерживать стремление работать самостоятельно, творчески.

Из рассмотренных выше положений может быть построена система показателей успеваемости. Выполнение этих требований несет наибольшую информацию об успеваемости:

---

– делать хотя бы один опосредованный вывод, комбинировать имеющиеся знания, умения и навыки при добывании новых знаний;

– применять имеющиеся знания, умения и навыки в новой ситуации, отбирая их и комбинируя, выполняя отдельные опосредованные выводы;

– стремиться к знаниям теоретического характера, к самостоятельному их добыванию;

– активно преодолевать трудности в процессе творческой деятельности;

– стремиться к оценке своих достижений в познавательной деятельности.

*Невыполнение совокупности указанных требований характеризует неуспеваемость школьников.*

### **Элементы неуспеваемости**

В качестве *элементов неуспеваемости* выступают следующие недостатки учебной деятельности школьника:

– не владеет минимально необходимыми операциями творческой деятельности (комбинирование и использование в новой ситуации имеющихся знаний, умений и навыков);

– не стремится получать новые знания теоретического характера;

– избегает трудностей творческой деятельности, пассивен при столкновении с ними;

– не стремится к оценке своих достижений;

– не стремится расширять свои знания, совершенствовать умения и навыки;

– не усвоил понятия в системе.

Указанные черты составляют признаки понятия «неуспеваемость» для тех учебных предметов, в которых ведущая роль принадлежит деятельности творческого характера, основанной на знаниях, умениях и навыках.

Неуспеваемость, как итог, характеризуется наличием всех элементов.

---

В процессе же обучения могут возникнуть отдельные ее элементы, они и предстают как отставания.

Выделение признаков отставания требует анализа процесса обучения.

### **Методы диагностики отставаний в учебе**

*Методы диагностики отставаний* представляют собой своеобразное сочетание средств наблюдения и контроля. Важно также отметить, что способы обнаружения признаков отставаний не привносятся в учебный процесс извне, они изыскиваются в нем самом, выбираются из числа необходимых в обучении действий учителя и учащихся.

Основными методами обнаружения отставаний служат:

- наблюдение за реакциями учащихся на трудности в работе, на успехи и неудачи;
- вопросы учителя или его требования сформулировать то или иное положение;
- обучающие самостоятельные работы в классе.

При проведении самостоятельных работ учитель получает материал для суждения, как о результатах деятельности, так и о ходе ее протекания. Он наблюдает за работой учащихся, выслушивает и отвечает на их вопросы, иногда помогает.

Отбор признаков отставаний тесно связан со способами их обнаружения: то или другое проявление отставания только в том случае может расцениваться как признак, если имеется доступный для применения на уроке способ его обнаружения.

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	3
Неуспеваемость как педагогическая проблема.....	5
Знания как компонент учебного процесса.....	8
Умения и навыки как компоненты учебного процесса.....	10
Сформированность познавательных интересов учащихся.....	11
Элементы неуспеваемости.....	13
Методы диагностики отставаний в учебе.....	14
Характеристика неуспевающих школьников.....	15
Причины школьной неуспеваемости.....	23
Классификация неуспеваемости школьников.....	30
Типы неуспевающих школьников.....	32
Учебные возможности учащихся.....	35
Интеллектуальное развитие учащихся.....	39
Влияние семейного воспитания на успеваемость школьника.....	48
Диагностика школьной неуспеваемости.....	51
Диагностика учебных возможностей учащихся.....	51
Диагностика обучаемости.....	51
Методика ШТУР «Эрудит».....	51
Краткий ориентировочный тест.....	62
Оценка умственной работоспособности по Э. Крепелину.....	72
Диагностика учебной работоспособности.....	74
Типы темперамента.....	74
Методика определения типа темперамента.....	77
Определение преобладающего типа темперамента.....	82
Методика определения уровня развития волевых качеств.....	86
Методика определения силы воли.....	89
Методика определения направленности личности.....	94
Методика определения воли и внимания.....	100
Методика определения познавательного отношения к учению.....	102
Методика определения характера учащегося.....	104
Методика определения уравновешенности характера ученика.....	106
Методика «Умеете ли вы проводить свободное время?».....	107

Диагностика общепедагогических причин школьной неуспеваемости .....	108
Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию .....	108
Интегральная оценка эффективности профессиональной деятельности учителя .....	111
Методика определения организаторских способностей .....	116
Методика «Конфликтная ли вы личность?» .....	118
Методика определения способности влияния на других людей .....	120
Диагностика социальных причин школьной неуспеваемости .....	122
Методика Рагі .....	122
Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» .....	133
Методика определения стиля семейного воспитания .....	147
Методика «Искусство жить с детьми» .....	150
Методика определения способности к воспитанию детей .....	152
Методика определения взаимоотношения с детьми .....	154
Методика «Оптимист или пессимист» .....	156
Деятельность педагога по преодолению школьной неуспеваемости .....	162
Литература .....	168

#### БЛАНК ЗАКАЗА

Прошу выслать наложенным платежом перечисленные ниже издания. Оплату при получении изданий на почте гарантирую.

Дата \_\_\_\_\_

Подпись \_\_\_\_\_

№	Название	Цена
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		

Фамилия, имя, отчество заказчика (печатными буквами)

Почтовый индекс, домашний адрес (печатными буквами)

(Список предлагаемых изданий на 174–175-й страницах)



Учебное издание

*Педагогическая мастерская*

## **Проблемы школьной успеваемости**

Авторы-составители:

**Артеменок** Екатерина Николаевна

**Борисевич** Анжела Романовна

**Вабищевич** Светлана Васильевна

**Пунчик** Вероника Николаевна

Редактор *Л. И. Жук*

Обложка *И. И. Галицкого*

Компьютерная верстка *И. В. Войцехович*

Корректор *Л. И. Савко*

Подписано в печать с готовых диапозитивов 08.08.2008 г.

Формат 60x84/16. Бумага газетная. Гарнитура *Ньютон*. Печать офсетная.

Усл. печ. л. 10,23. Уч.-изд. л. 8,34. Тираж 3100 экз. Заказ № 5 5 8 1.

Издательское ООО «Красико-Принт». ЛИ № 02330/0150112 от 30.04.2004 г.

220035, г. Минск, ул. Тимирязева, 65 б, пом. 142.

Отпечатано с готовых диапозитивов заказчика

в УП Витебская областная типография.

210015, г. Витебск, ул. Щербакова-Набережная, 4.

ЛП 02330/0056849 от 30.04.2004 г.