

К вопросу о школьной неуспеваемости

Проблема успеваемости-неуспеваемости была и остается основной проблемой школы. Школьный психолог все чаще становится той последней "инстанцией", в которую обращается учитель, "отдавший последние силы в борьбе с двойками и двоечниками". Теперь мы все чаще говорим о необходимости как профилактики, так и коррекции. Задачей программы должно явиться понимание причин неуспеваемости, будь то единичный случай, либо явление, характеризующие определенную группу учащихся.

Особенно резко снижение успеваемости наблюдается при переходе учащихся из начальной школы в среднюю. Пытаясь понять причины этого явления, нами было проведено обследование шестиклассников школы №106 г. Красноярска.

Нами были выдвинуты следующие гипотезы:

1. Одной из причин неуспеваемости является неготовность к переходу из младшей школы в среднюю, в частности, такой ее компонент, как произвольность, под которым мы понимаем определенный уровень развития произвольной памяти, внимания, умения ориентироваться на систему требований.
2. Следующей причиной неуспеваемости является высокая тревожность.

Исходя из поставленных гипотез, задачами работы было:

- 1) определить, существует ли зависимость между успеваемостью и особенностями психического развития (в первую очередь произвольных внимания и памяти), умения выполнять задания, опираясь на систему правил;
- 2) определить, существует ли зависимость между школьной тревожностью и характером успеваемости учащихся.

Обследование было проведено в начале II учебной четверти (ноябрь). В шести из восьми шестых классов школы. Программа обследования учащихся состояла из 2-х методик. Первая - "Счет" — отражает известную процедуру "сложение чисел с переключением". Данная методика уже использовалась как одно из тестовых заданий в ходе отбора "проблемных учащихся" для коррекционной работы с ними [2]*. Вопросы интервью см. в Приложении. В нашем варианте исследуемым

учащимся предлагалось складывать числа двумя способами в течение 9 мин. Первые три минуты необходимо было складывать 1-м способом, следующие три минуты — 2-м способом, последние три минуты – 1-м способом. При вычислении первым способом требовалось сложить два числа, записанных в столбик, прибавить к сумме единицу, полученный результат записать внизу, а нижнее число переписать наверх.

Например:

1 2 4 7 12

2 4 7 12 20

и т.д.

Во втором способе числа складываются так же, как и в первом, но записываются по-другому: результат вверху, а верхние числа – внизу.

2 5 8 13 22

2 2 5 8 13

и т.д.

Для успешного выполнения такого задания ребенку необходимо, во-первых, иметь навык устного счета; во-вторых, быть способным ориентироваться на сложную систему требований, т.е. выполнять все правила, предписанные заданием, что требует определенного уровня развития памяти, внимания, а также самоконтроля. Несформированность данных способностей рассматривается некоторыми авторами как показатель неготовности к переходу из младшей школы в среднюю. [2]

Вторая методика, использованная нами в ходе обследования — тест "Шкала тревожности", разработана Прикотан А.М. [1]. Наряду с данными об общей тревожности методика позволяет выделить показатели отдельных видов тревожности (школьной, самооценочной, межличностной).

Нами было обследовано 138 учащихся. В ходе общего анализа результатов рассматривались следующие параметры:

1. – школьная тревожность

- самооценочная тревожность по шкале
- межличностная тревожность тревожности
- общая тревожность

2. – продуктивность – количество верно выполненных операций (по методике «счет»)

3. – успеваемость – четвертная оценка по математике.

Представляем некоторые результаты данного обследования:

- коэффициент корреляции между тревожностью (как школьной, так и общей) и успеваемостью незначителен, что не позволяет нам сделать вывод о существовании устойчивой связи между уровнем тревожности и характером успеваемости.

- по "шкале тревожности" мы высчитали средние показатели по данной выборке. Их не следует рассматривать как возрастную норму т.к. они отражают лишь ситуацию в данной школе с данными 11-летними учащимися. Сравнив полученные результаты со стандартными показателями для старших подростков (7 – 19 баллов), отметим более высокий средний показатель школьной тревожности у шестиклассников (9—23 балла).

- нами не обнаружено корреляции между продуктивностью в выполнении методики "Счет" и успеваемостью по математике. Действительно, при среднем показателе продуктивности – 12 баллов – мы имеем, к примеру, следующие данные:

Имя	продуктивность	оценка
	ь	
Оля Ш.	7	5
Толя К.	19	3
Ваня П.	18	3
Рита П.	18	5
Саша К.	9	5
Юля К.	0	4
Вася К.	24	3

Из приведенной таблицы видно, что высокая продуктивность выполнения методики "Счет" не всегда соответствует высокой оценке по математике и наоборот. Данные результаты мы интерпретировали, опираясь на работу Юферевой Т.И., в которой автор утверждает, что высокий уровень успешности решения такого задания, естественно, отражает высокую степень сформулированности, развития таких параметров учебной

деятельности как ориентировка на систему требований, произвольность внимания, памяти.[2]

Таким образом, полученные нами результаты свидетельствуют о том, что оценка успеваемости не отражает особенностей психического развития ребенка. Но она также не является формальной оценкой чисто учебных умений, например, "качества устного счета". Здесь правомерны вопросы: "Что же оценивает учитель на уроке? Что есть успеваемость с точки зрения учителя?".

На основании анализа результатов мы пришли к следующим выводам:

1. Предположение о наличии связи между актуальными показателями тревожности и успеваемости было ошибочно. Очевидно, следует рассматривать взаимосвязь динамики того и другого показателей.

2. Для того, чтобы понять причины успеваемости и неуспеваемости, в первую очередь следует определить, что есть успеваемость в понимании учителя, каковы критерии оценивания учителем ученика в учебном процессе.

Последнее замечание, которое бы нам хотелось сделать в конце: особенность учебной ситуации школы, в которой было проведено обследование, в том, что на начальном этапе обучение ведется по системе РО (развивающее обучение), а в средней школе в учебном процессе сосуществуют 2-е образовательные системы: РО и так называемое "традиционное обучение". Поэтому нам кажется интересным и важным найти ответы на следующие вопросы: Каковы критерии оценки в развивающем обучении? Чем отличаются они от критериев "оценки" в "традиционной" школе? Как понимает их (критерии) учитель развивающего обучения и учитель - "традиционник"? Как представлены эти критерии учащимся?

ЛИТЕРАТУРА:

1. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. М.: 1988 г.
2. Активные методы в работе школьного психолога. Сборник научных трудов. Киров: "Эниом", 1991 г.