Содержание

Введение

Глава 1. Школьная неуспеваемость в подростковой среде - как психолого-педагогическая проблема

.1 Понятие и виды школьной неуспеваемости

.2 Общая характеристика неуспевающих школьников подростковой среде

.3 Основные причины школьной неуспеваемости. Психолого-педагогическая поддержка учащимся с трудностями в обучении

Выводы по 1 главе

Глава 2.Эмпирические исследования школьной неуспеваемости

.1 Организация исследования неуспевающих подростков

.2 Анализ полученных результатов

.3 Рекомендации для родителей неуспевающих подростков

Выводы по 2 главе

Заключение

Список литературы

Приложения

Введение

В последние десятилетия во многих странах мира, в том числе и в России, социальные преобразования, порожденные научно-техническим прогрессом, резко повысили психические нагрузки на детей, как в условиях семьи, так и школы.

Переход к школьному обучению означает для детей, с одной стороны, переход к систематическому накоплению знаний и, с другой, предъявляет повышенные требования к аффективной сфере ребенка. Начиная с 60-х годов, количество трудностей в обучении школьников неуклонно растет. [1, с.15] Отмечается значительный рост детей, которые не справляются со школьной проблемой и уже в начале обучения попадают в разряд неуспевающих. По различным данным число неуспевающих школьников возрастает. Проблему школьной дезадаптации следует отнести к одной из наиболее серьезных проблем современности, требующих безотлагательных поисков продуктивного решения на практическом уровне.

Актуальность темы:

Трудности в учебном процессе, особенно если они проявляются еще в начальных классах, существенно мешают овладению ребенком обязательной школьной программой. Именно в начальный период обучения у детей закладывается фундамент системы знаний, которые пополняются в дальнейшие годы, в это же время формируются умственные и практические операции, действия и навыки, без которых невозможны последующие учение и практическая деятельность. Отсутствие этого фундамента, неумение владеть начальными знаниями и применять их приводит к чрезмерным трудностям в овладении программой средних классов, в результате такие дети нередко выпадают из обучения.

Подобного положения, если отсутствуют грубые нарушения развития, можно было бы избежать, оказав ребенку своевременную и адекватную его проблемам помощь, но для этого необходимо знать возможные причины трудностей в учебной деятельности, установить, какие из них действуют в конкретном случае (то есть диагностировать трудности в учебной деятельности) и уметь или устранить их, или корригировать последствия.

Причины трудностей в учебной деятельности учащихся в массовой общеобразовательной школе рассматривались многими педагогами и психологами (М.А. Данилов, В.И. Зыкова, Н.А. Менчинская, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.А. Смирнов, Л.С. Славина, Ю.К. Бабанский).

В качестве таковых назывались: неподготовленность к школьному обучению, в крайней своей форме выступающая как социальная и педагогическая запущенность; соматическая ослабленность ребенка в результате длительных заболеваний в дошкольный период; дефекты речи, не исправленные в дошкольном возрасте, недостатки зрения и слуха; умственная отсталость (поскольку значительная часть умственно отсталых детей попадает в I класс массовой школы и лишь после годичного безуспешного обучения там направляется через медико-педагогические комиссии в специальные вспомогательные школы); негативные взаимоотношения с одноклассниками и учителем. Однако с каждой из перечисленных причин трудностей в обучении связывается отставание сравнительно небольшого числа детей по отношению ко всем явно или скрыто школьникам, испытывающим трудности в обучении, значительную часть которых (примерно половину) составляют дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Стойкие затруднения в обучении рождают новые проблемы: нарушение поведения в младшем школьном и подростковом возрасте, обострение имеющихся и возникновение новых нервно-психических расстройств. Школьная неуспеваемость нередко вызывает у детей отрицательное отношение не только к учебе, но и к любой деятельности, требующей волевых усилий и трудолюбия. Постоянные конфликты с родителями и

учителями приводят к тому, что эти дети перестают посещать школу, приобщаются к асоциальным группам подростков, вступают на путь правонарушений. Помочь конкретному ребенку невозможно без понимания определенных трудностей, которые у него возникают. А это требует от педагога умения распознать типичные трудности, вызванные неуспеваемостью, и оказать конкретную помощь.

Важностью решения этих проблем и обусловлен выбор темы курсового исследования.

Цель исследования: изучение понятия школьной неуспеваемости, психологических особенностей неуспевающих школьников в подростковой среде, причин возникновения и путей преодоления данной проблемы.

Для реализации темы были определены следующие задачи:

. Проанализировать научную и учебно-методическую литературу по данной теме.

. Раскрыть понятие «школьная неуспеваемость».

. Выявить причины неуспеваемости.

. Определить психологические особенности неуспевающих школьников.

. Выявить систему и способы работы учителя по оказанию помощи неуспевающим детям.

. Подобрать методики психолого-педагогической диагностики школьной неуспеваемости и методику по снижению школьной неуспеваемости в подростковой среде.

Объект исследования является школьная неуспеваемость в подростковой среде как психолого-педагогическая проблема.

Предмет исследования: причины школьной неуспеваемости.

Методы исследования:

Общенаучные: теоретического анализа специальной психологической и педагогической литературы; наблюдения, опрос, анкетирование, беседы;

Специальные: Методика диагностики на выявление школьной тревожности Филипса, и тест-методика «Изучения отношения к учебным предметам (по Г.Н.Казанцевой).

Гипотеза: Психосоциальные особенности влияют на успеваемость подростков и возможность педагога оказать своевременную помощь в преодолении трудностей, возникающих у подростков в учебной деятельности, зная конкретные причины неуспеваемости.

Практическая значимость: Результаты этой работы могут быть полезны и интересны широкому кругу педагогов и воспитателей, специалистам социально-психологического центра в профилактической работе с учащимися в подростковой среде.

Структура работы включает: введение, в которой представлены актуальность, цель, предмет, объект и задачи исследования;

Главу 1, которая теоретически рассматривает понятие «школьной неуспеваемости в подростковой среде», виды неуспеваемости, социально-психологические особенности подростков с трудностями в обучении, а также основные причины возникновения школьной неуспеваемости у подростков;

Главу 2, где приводятся методы исследования школьной неуспеваемости в подростковой среде, а именно организация исследования неуспеваемости подростков по методикам диагностики на выявление школьной тревожности Филипса, и тест-методика «Изучения отношения к учебным предметам (по Г.Н.Казанцевой), а также анализируются результаты исследований; заключения, приложения, списка литературы из 25 источников.

Глава 1. Школьная неуспеваемость в подростковой среде - как психолого- педагогическая проблема

.1 Понятие и виды школьной неуспеваемости

Обучение как основа усвоения выработанных обществом способов действий с предметами, задач и мотивов человеческой деятельности, норм отношений между людьми, всех достижений культуры и наук - всеобщая форма развития ребенка. Вне обучения не может быть никакого развития.

В настоящее время мы знаем самые различные способы и формы обучения: путем подражания, в игре, в процессе осуществления продуктивных видов деятельности, при исполнении элементарных трудовых задач по самообслуживанию, наконец, систематическое школьное обучение

Поступление в школу коренным образом изменяет положение ребенка в обществе. Дети начинают новую, общественную по своему содержанию и по своей функции, деятельность учения. Их позиция в жизни, все отношения со сверстниками и взрослыми, в семье и вне ее определяются теперь тем, как они выполняют свои первые, новые и важные общественно значимые обязанности.

Переход к системному обучению в школе, к усвоению научных знаний представляет собой подлинную революцию в представлениях ребенка об окружающих его предметах и явлениях действительности.

В психолого-педагогической литературе понятие неуспеваемости трактуется по-разному.

Блонский П.П. под неуспеваемостью понимает ситуацию, в которой поведение и результаты обучения не соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям школы [3, с.25]

В психолого-педагогическом словаре неуспеваемость обучающихся - это негативное явление педагогической действительности, проявляющееся в наличии обучающихся в образовательном учреждении, не освоивших программу учебного года и имеющих академическую задолженность по двум или более предметам.

Дубровина И.В. трактует неуспеваемость как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формирование опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений. [12, с.10-16]

Неуспеваемость выражается в том, что ученик имеет слабые навыки чтения, счета, слабо владеет интеллектуальными умениями анализа, обобщения. Систематическая неуспеваемость ведет к педагогической запущенности, под которой понимается комплекс негативных качеств личности, противоречащих требованиям школы, общества. Это явление крайне нежелательное и опасное с моральной, социальной и экономической позиций.

Педагогически запущенные дети часто бросают школу, пополняют группы риска. Неуспеваемость - сложное и многогранное явление школьной действительности, требующее разносторонних подходов при ее изучении.

Понятие неуспеваемости, прежде всего, дидактическое понятие, связанное с основными категориями дидактики - содержанием обучения. Оно дано в учебных программах, учебниках и методических пособиях. Выделяют следующие его компоненты: знания, умения, навыки, эмоционально-волевое отношение к обучению. Говоря о показателях неуспеваемости, необходимо вначале охарактеризовать требования к каждому компоненту.

Основным 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). [4, с.50 -78]

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.

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.

Перейдем к анализу следующих компонентов содержания образования - умений и навыков. Различают разные виды умений - первичные умения, близкие к навыкам, то есть 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)

умения и навыки практического характера (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:

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

а) в знакомой ситуации,

б) в новой ситуации.

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

а) в знакомой ситуации,

б) в новой ситуации. [2, с.34-35]

Еще одним компонентом содержания образования является сформированность отношений.

Отношения личности выражают связи субъекта с объективной действительностью и могут, поэтому 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.

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 познавательные стержневые интересы - направленность на одну какую-либо область знаний.

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. А. И. Липкина 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».

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:

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

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

третье - стремиться к знаниям теоретического характера, к самостоятельному их добыванию;

четвертое - активно преодолевать трудности в процессе творческой деятельности;

пятое - стремиться к оценке своих достижений в познавательной деятельности.

В качестве показателей неуспеваемости выступают следующие недостатки в овладении содержанием обучения:

) 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 понятий 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 характеризуется наличием всех перечисленных показателей творческой деятельности. В процессе же обучения могут возникнуть отдельные элементы неуспеваемости, они-то и предстают как отставания.

Неуспеваемость и отставание взаимосвязаны. 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. [14, с.305]

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

В неуспеваемости 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, мы должны, прежде всего, разобрать факторы успеваемости. Неуспеваемость может быть связана с процессом обучения.

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

Способы обнаружения 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 способами 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 помотает.

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. [4, с.46-67]

Дадим описание признаков отставаний учащихся. Они относятся к тем учебным предметам, которые характеризуются большим удельным весом творческой деятельности, опирающейся на знания, первичные умения и навыки.

. Ученик не может сказать, в чем трудность задачи, наметить план ее решения, решить задачу самостоятельно, указать, что новое получено в результате ее решения. Ученик не может ответить на вопросы по тексту, сказать, что нового он из него узнал. Эти признаки могут быть обнаружены при решении задач, чтении текстов и слушании объяснения учителя.

. Ученик не задает вопросов по существу изучаемого, не делает попыток найти и не читает дополнительных к учебнику источников. Эти признаки проявляются при решении задач, восприятии текстов в те моменты, когда учитель рекомендует литературу для чтения.

. Ученик не активен и отвлекается в те моменты урока, когда идет поиск, требуется напряжение мысли, преодоление трудностей. Эти признаки могут быть замечены при решении задач, при восприятии объяснения учителя, в ситуации выбора по желанию задания для самостоятельной работы.

. Ученик не реагирует эмоционально (мимикой и жестами) на успехи и неудачи, не может дать оценки своей работе, не контролирует себя.

. Ученик не может объяснить цель выполняемого им упражнения, сказать, на какое правило оно дано, не выполняет предписаний правила, пропускает действия, путает их порядок, не может проверить полученный результат и ход работы. Эти признаки проявляются при выполнении упражнений, а также при выполнении Действий в составе более сложной деятельности.

. Ученик не может воспроизвести определений понятий, формул, доказательств, не может, излагая систему понятий, отойти от готового текста; не понимает текста, построенного на изученной системе понятий. Эти признаки проявляются при постановке учащимся соответствующих вопросов.

Все вышеперечисленное позволяет сделать следующие выводы: неуспеваемость определяется как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений, навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений, может выражаться в определенных показателях, отражающих результат обучения, напрямую связана с содержанием и процессом обучения, может обнаруживаться в процессе обучения и тогда определяется через понятие отставание и его признаки.[22, с.136-138]

Виды неуспеваемости.

Материал по этому вопросу имеется в целом ряде работ педагогов. А.А. Бударный различает два вида неуспеваемости. Он указывает, что неуспеваемость есть понятие условное, конкретное содержание которого зависит от установленных правил перевода учащихся в следующий класс. Поскольку в школе переводят в следующий класс тех, кто удовлетворяет минимуму требований, соотносящихся с баллом «3», то неуспеваемость выражается оценками «2» и «1». Эта та «абсолютная» неуспеваемость, которая соотносится с минимумом требований. Выдвигают и другое понятие, соотнесенное не только с минимумом требований, но и с возможностями отдельных учащихся. Это так называемая «относительная» неуспеваемость - недостаточная познавательная нагрузка тех учащихся, которые могли бы превысить обязательные требования.

Определение видов неуспеваемости содержится и в работе А.М. Гельмонта, который выделил три вида неуспеваемости в зависимости от количества учебных предметов и устойчивости отставания:

. Общее и глубокое отставание - по многим или всем учебным предметам длительное время;

. Частичная, но относительно стойкая неуспеваемость - по одному-трем наиболее сложным предметам (как правило, русский и иностранный языки, математика);

. Неуспеваемость эпизодическая - то по одному, то по другому предмету.

Во всех случаях, А.М. Гельмонт имеет ввиду фиксированную неуспеваемость: к неуспевающим он относит тех учащихся, которые «приходят к концу четверти с грузом неудовлетворительных оценок». [5, с. 56-59]

По тем же критериям выделяет виды неуспеваемости и Ю.К. Бабанский. Здесь также в основном имеется в виду фиксированная, сложившаяся неуспеваемость, виды которой связываются автором с порождающими ее причинами.

.2 Общая характеристика неуспевающих школьников в подростковой среде

Анализируя основные этапы становления и развития индивидуальности ребенка профессор Ольшанский Д.В., точно дает описание подростка:

«Уже не совсем ребенок, но еще не вполне юноша, он возникает на жизненной сцене, хрупкий и тонкий, странно отчужденный от всех. Резкий профиль. Голос, словно сорвавшийся, «перегоревший». Улыбка, от которой лицо не хорошеет, а сдвигается в гримасе. Вызов, холодность во всем…».

Подростковый возраст (пубертатный период) традиционно считается самым сложным в детском развитии. Его называют переходным, «трудным», «опасным возрастом», «возрастом бурь». В этих названиях зафиксирована главная его особенность- переход от детства к взрослости.

К этому возрасту относят школьников 11(12)-15(16) лет. За это время протекает бурная физиологическая перестройка организма.

Уже с пятого класса трудности в обучении и воспитании школьников начинают нарастать год от года. Подобная тенденция была отмечена педагогической общественностью еще пятьдесят лет назад.

В настоящее время, обусловленная вступлением школьников в младший подростковый возраст и началом подросткового кризиса, точнее, его предкритической, негативной фазой, перестала быть настолько острой. Сегодня подавляющее большинство педагогов ощущают свою профессиональную компетентность при работе с младшими подростками, знают, почему могут возникнуть те или иные осложнения в общении с учащимися, умеют с ними справиться.

К седьмому классу диапазон проблем расширяется. Подростки становятся «неуправляемыми», «заносчивыми», «наглыми», «ужасно себя ведут», причем «слово и убеждение на них не действуют». Объяснение подобным сложностям педагоги находят не в собственных педагогических упущениях, а особенностях подросткового возраста: «промежуточном положении подростка», «уже не ребенок, но и еще не взрослый», в «физиологической перестройке его организма».

Самые «трудновоспитуемые» - это восьмые-девятые классы. Учителя отмечают их как «крайне самолюбивых», «выпячивающихся свое Я». Они «как оголенные провода», «сознательно делают не то, что думают». Кроме того» как показывают многочисленные наблюдения и исследования, педагоги оценивают старших подростков как уже сформировавшихся людей с устойчивыми чертами личности и поведения.

Трудным этот период является не только в плане воспитания, но и в отношении учебных достижений. Снижается успеваемость, пропадает интерес к учебе, неуспешное выполнение учебных заданий перестает восприниматься как нечто огорчающее и трагическое. Среди школьников нарастает число неуспевающих подростков, отличающихся апатией и неудовлетворенным отношением к школе.

Наиболее важным фактором в оценке личностного развития школьника, по мнению педагогов, является успеваемость. Такая позиция учителей связана с тем, что для них подросток прежде всего школьник. Соответственно главное требование к подростку - овладеть определенной суммой знаний, умение и навыков, определяющих его дальнейшее полноценное участие в жизни общества.

Обычно учителя делят классы на «сильных», «средних» и «слабых» учеников, в зависимости от уровня успеваемости. Как правило, такое разделение происходит в интервале от двух-трех месяцев до полугода, начиная с того момента, когда педагог впервые приходит работать в класс. «Сильные» учащиеся характеризуются учителями как трудолюбивые, способные и умные. «Слабые» - как нерадивые, неуспевающие, малоспособные, те, кому учеба не дается. Особую категорию составляют так называемые «средние» ученики, которые для учителей представляют группу «медлительных», «сереньких», «ленивых», «никак себя не проявляющих», «посредственных» учащихся.[5,с.117]

.3 Основные причины школьной неуспеваемости. Психолого-педагогическая поддержка учащимся с трудностями в обучении

Основными причинами школьной неуспеваемости в подростковом возрасте, являются следующие:

1. Особенности учебной деятельности. Учебная деятельность требует от ребенка умение самостоятельно мыслить, определять учебные задачи, выбирать рациональные приемы и способы решения учебных задач, контролировать и оценивать свою работу. Многие подростки оказываются не готовыми к выполнению новых форм учебной деятельности.

. Взаимно отношения с учителями в средних классах. Демократизм педагога средней школы часто воспринимается как либерально-попустительский стиль взаимоотношений. Кроме того, представляет некоторую трудность необходимость приспособления сразу ко многим учителям с различными требованиями.

. Недостатки в формировании отдельных познавательных процессов, затрудняющие усвоение учебной программы

. Эмоциональные расстройства. Даже совершенно здоровых подростков характеризует предельная неустойчивость настроений, поведения, постоянные колебания самооценки и неадекватность реакций.

. Проблемы в знаниях и отставании учебных программ. Новый материал оказывается непонятным или недоступным для понимания, обусловливая дальнейшее отставание подростка в ходе обучения.

. Отношение родителей к обучению в школе и ситуация внутри семьи подростка.

## Нарушение поведения и школьная недисциплинированность

Подростковый возраст традиционно считается в воспитательном отношении. Нарушение поведения учащихся затрагивают все сферы деятельности школьников. Нарушения поведения могут выражаться во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми: грубом поведении с учителями; конфликтность; отказ выполнять требования старших; отсутствие друзей в школьном коллективе, с которым подросток не находит общий язык; совершении отрицательных поступков; обижает младших; мешает общешкольной жизни. Школьная недисциплинированность может носить как открытый характер, так и завуалированный характер. Равнодушие к мнению учителя, характерное отношение к учебным заданиям, скрытое игнорирование школьных требований - все это признаки скрытой недисциплинированности.

## Причины нарушений поведения

Они порождают целый комплекс негативных поступков, которые рассматриваются учителями как нарушение в поведении, и, закрепляясь, способствуют развитию различных негативных характерологических изменений.

Обычно нарушение в поведении отливаются многозначность с различной иерархической структурой, где на основе одних недостатков возникают другие, которые способствуют образованию третьих. При этом одна и та же причина может вызвать различные нарушения, в то же время одно и то же следствие может быть вызвано разнообразными причинами или комплексами причин. Например, пропуск уроков может быть вызван практически любой из перечисленных причин, так же как и межличностные конфликты, отказ подчиняться или грубость.

Учитывая многочисленную природу нарушений в поведении школьника, необходимо принимать во внимание не только возможные недостатки в его индивидуально-личностном развитии, влияющие на возникновение школьной недисциплинированности, но и все разнообразие факторов, воздействующих на поведение и учебную деятельность подростка. Такими значимыми факторами являются:

1. Природные, генотипические особенности личности.

. Возрастные особенности подростка - это подростковые реакции (эмансипации, группирования, лидерские, накопительные, эгоцентрические, азартные, информационно-коммуникативные, интеллектуально-эстетические, сексуальные влечения);

. Индивидуальные особенности учителей:

- характерологические и индивидуально-типологические особенности;

- стиль руководства учебным коллективом.

4. Положение в классовом коллективе.

. Особенности семейных взаимоотношений.

. Социальные условия жизни.

. Взаимодействие подростка с неформальной группой, его место в ней.

Каждый из выше перечисленных факторов может наравне с другими оказать влияние на возникновение нарушений в поведении подростка, превратиться из «фактора риска» в действующую причину школьной недисциплинированности. Это связанно с тем, что каждый из них не только способствует созданию неблагоприятной ситуации для учебной деятельности, но и играет определенную роль в формировании личностных качеств ученика.

Среди всего многообразия поведенческих нарушений школьников наиболее часто педагоги сталкиваются с неадекватными аффективными реакциями со стороны подростков, негативным отношением к школе и учителям, пропусками и прогулами урок.

## Аффективное поведение

Отрицательные аффективные переживания, в основе которых лежит неудовлетворенность каких-либо жизненно важных для подростка потребностей или конфликт между ними, проявляется в соответствующих формах поведения в школе: повышенной обидчивости, упрямстве, негативизме, замкнутости, эмоциональной неустойчивости.

Каждый школьник стремиться сохранить свою самооценку и основанный на ней уровень своих притязаний. Неудача приводит к внутреннему конфликту, суть которого состоит в признании или непризнании своего неуспеха, своей несостоятельности. Однако согласиться со своей несостоятельностью - значит, пойти вразрез с имеющимся у него уровнем самооценки, понизить ее. Этого ребенка не может и не хочет допустить. Таким образом, аффективное поведение по существу является неадекватной реакцией подростка на неуспех.[6,с.124]

Условиями для возникновения эффекта неадекватности является завышенные притязания в какой-либо области деятельности или общения, невозможность в себе. Отрицательный результат воспринимается подростком как несправедливый, в то время как в действительности никакой несправедливости в отношении него совершено не было, и причина неуспеха лежала в нем самом.

Неадекватные реакции вызывают ответные действия окружающих, что еще больше усугубляет отрицательные аффективные переживания подростка, приводит к возникновению новых неадекватных поступков.

Аффект неадекватности, возникающий в связи с расшатыванием самооценки подростка, связан не с учебой деятельности или общением, а с престижными устремлениями школьника в этих областях, где проявляются его отношения к себе как к личности. Не сами неудачи в учебе провоцируют возникновение неадекватных реакций, а оценки личности ученика, кажущиеся ему заниженными и справедливыми. С этой точки зрения сфера общения для подростков является гораздо более аффектогенной областью, чем непосредственно сфера учебной деятельности.[14,с.56]

Особенности аффективного поведения проявляются у трудных подростков. Основными причинами неадекватного поведения школьников являются отклонения в развитии их аффективной сферы:

1) Психическая неустойчивость

) Аффективная возбудимость

) Расторможенность влечений

Особенности психической неустойчивости подростков проявляется в эмоционально-волевой, а применительно к социальной характеристике - моральной незрелости. Они обладают повышенной внушаемости к неадекватным формам поведения, не умеют тормозить свои желания, подчиняться требованиям школьной дисциплины. Будучи неспособными к длительному волевому усилию, преодолению трудностей и предоставленные сами себе в учебной деятельности, они быстро теряют интерес к занятиям. Учебные обязанности их тяготят, задания, требующие усилия, не выполняются.

Особенности аффективно возбудимых подростков выражается в склонности к взрывчатости и агрессии, которая нередко приводит к совершению неадекватных асоциальных поступков. Повышенная возбудимость нервной системы, которая является в этом случае причиной аффективных реакций в сочетании с эндокринной перестройкой организма в подростковом возрасте и изменениями, происходящими в личностном развитии подростка, приводит к эмоциональным срывам, затрудняет возможности объективной оценки ситуации, выбор адекватных средств реагирования на нее.

Особенности подростков с расторможенностью влечений заключаются в преобладании в поведении поступков под действием желаний и личных потребностей, которые обусловлены силой влечения школьника. Большая часть подростковых влечений связана с возрастными особенностями школьника и возникает по механизму реакции имитации.[18,с.76]

Любая из перечисленных причин, отражая какое-либо отклонение в развитии аффективной сферы и проявляясь в нарушениях поведения, свидетельствует, прежде всего, о несформированности соответствующих компенсаторных механизмов в психическом развитии подростка, которые бы помогли ему адекватно реагировать в тех или иных стрессовых для него ситуации.

Таким образом, ведущими причинами неуспеваемости подростков многие авторы считают следующие:

 пониженная обучаемость школьника;

 недостатки в развитии познавательных процессов;

 педагогическая запущенность;

 интеллектуальная пассивность;

 индивидуально - типологические особенности;

 отсутствие адекватной мотивации учения. [10,с.172]

Недостатки в развитии познавательной сферы обычно проявляются: в слабой сформированности различных мыслительных операций, в преобладании механического типа запоминания над смысловым, в низкой концентрации и устойчивости внимания, в недостаточном объеме внимания.

Интеллектуальная пассивность, или, иначе, «умственная лень», отрицательно сказывается на успеваемости, что связано с особенностями учебной деятельности, которая, прежде всего, является познавательным процессом.

Причины интеллектуальной пассивности различны и, очевидно, связаны не столько с отклонениями в развитии, сколько с недостатком обучения и воспитания. Интеллектуальная пассивность оказывается мощным фактором, накладывающим отрицательный отпечаток на активно формирующуюся мотивационно - потребностную сферу личности подростка. В дальнейшем интеллектуальная пассивность, превращаясь в устойчивую личностную черту, определяет возможности человека в решении различных задач, требующих умственного напряжения и работоспособности.

Но причины плохого усвоения знаний не всегда могут быть сведены к слабости внимания, плохой памяти, недостаткам в развитии интеллектуальной сферы. В решении некоторых видов учебных задач проявляются природные, генотипические особенности учащихся.

В учебной деятельности присутствует много заданий, успешность выполнения которых зависит от индивидуальных различий, связанных с проявлением силы нервной системы. Временными или скоростными характеристиками нервной системы: лабильностью и подвижностью.

Низкая мотивация учения - одна из самых распространенных причин неуспеваемости школьников. Учебная деятельность перестает быть привлекательной для повзрослевшего ребенка. Часто ребята учатся только для того, чтобы «родители не ругали», «отпустили погулять», «купили что-нибудь новое» и т.п. Причем учителя и родители порой сами провоцируют такое отношение к учению, обращая внимание только на отметки ребенка. Не в каждой семье, да и в школе внушается ценность образования как такового, а не как инструмента для достижения определенных целей, связанных с карьерой и материальным благополучием. Часто для родителей и учителей важен рейтинг учащихся именно по результатам их успеваемости, и не так значимо, что стоит за этими «пятерками» - глубокие знания или фрагментарно, необдуманно выученный материал.[11,с.185]

Любопытны причины неуспеваемости, которые выделяет сам подросток. Основная причина - отсутствие каких-либо способностей («плохая память», «слабое внимание», «неумение думать» и т.д.). Причем если младшие подростки отмечают, что им «не хватает знаний», что они «не могут учиться»; то старшие подростки жалуются на «лень», «безволие», говорят о своем стремлении улучшить память, внимание, мыслительные возможности.

В педагогической литературе cовременная дидактика в качестве основных путей преодоления неуспеваемости предлагает следующие:

. Педагогическая профилактика - поиски оптимальных педагогических систем, в том числе применение активных методов и форм обучения, новых педагогических технологий, проблемного и программированного обучения, информатизация педагогической деятельности. Ю. Бабанским для такой профилактики была предложена концепция оптимизации учебно - воспитательного процесса. В США идут по пути автоматизации, индивидуализации, психологизации обучения.

. Педагогическая диагностика - систематический контроль и оценка результатов обучения, своевременное выявление пробелов. Для этого применяются беседы учителя с учениками, родителями, наблюдение за трудным учеником с фиксацией данных в дневнике учителя, проведение тестов, анализ результатов, обобщение их в виде таблиц по видам допущенных ошибок. Ю. Бабанским предложен педагогический консилиум - совет учителей по анализу и решению дидактических проблем отстающих учеников.

. Педагогическая терапия - меры по устранению отставаний в учебе. В отечественной школе это дополнительные занятия. На Западе - группы выравнивания. Преимущества последних в том, что занятия в них проводятся по результатам серьезной диагностики, с подбором групповых и индивидуальных средств обучения. Их ведут специальные учителя, посещение занятий обязательно. 4. Воспитательное воздействие. Поскольку неудачи в учебе связаны чаще всего с плохим воспитанием, то с неуспевающими учениками должна вестись индивидуальная планируемая воспитательная работа, которая включает и работу с семьей школьника.[8,с.48]

Педагогикой накоплен значительный опыт преодоления неуспеваемости. Анализ разнообразных практических мер позволил выявить некоторые принципиальные положения.

На первый план в работе с неуспевающими школьниками выдвигаются воспитательные и развививающие педагогические воздействия. Целью работы с неуспевающими признается не только восполнение пробелов в их учебной подготовке, но одновременно и развитие их познавательной самостоятельности. Это важно потому, что, догнав своих товарищей, ученик не должен в дальнейшем от них отставать. Допускается временное снижение требований к неуспевающим школьникам, что позволит им постепенно наверстать упущенное.[17,с.178]

Осуществляется нейтрализация причин неуспеваемости (устранение отрицательно действующих обстоятельств и усиление положительных моментов). При разработке путей совершенствования учебно-воспитательного процесса, как правило, имеется в виду создание особо благоприятных условий для неуспевающих школьников. Разрабатываются также отдельные меры, распространяющиеся на всех учащихся; они служат для общего улучшения условий обучения и воспитания учащихся в школе. Сюда относятся предложения к улучшению учёта и контроля, рекомендации о том, как активизировать познавательную деятельность учащихся и их самостоятельность, усиливать творческие элементы в ней, стимулировать развитие интересов. Плодотворными представляются пути перевоспитания отношений, предложенные в некоторых педагогических и психологических работах: поставить перед учеником такие доступные для него задачи, чтобы он мог достигнуть успеха. От успеха, даже самого незначительного, может быть проложен мост к положительному отношению к учению. С этой целью используют игровую и практическую деятельность, приобщают неуспевающих учеников старших классов к занятиям с отстающими учениками младших классов. В данном случае педагогическая деятельность заставила учащихся понять ценности знаний, критически отнестись к своим занятиям в школе.[23,c.134]

Обращено внимание и на особые условия опроса для неуспевающих учеников. Рекомендуется давать им больше времени для обдумывания ответа у доски, помогать излагать содержание урока, используя план, схемы, плакаты. Опрос слабоуспевающих учеников рекомендуется сочетать с самостоятельной работой других учащихся с тем, чтобы с отвечающим учеником можно было провести индивидуальную беседу, выяснить его затруднения, помочь наводящими вопросами. Отмечается, что в ходе самостоятельной работы на уроке задания для слабоуспевающих учеников полезно разбивать на этапы, дозы, более подробно, чем других учеников, инструктировать их.

Большое внимание в литературе обращено на дифференцированную работу учителя на уроке с временными группами учащихся. Предлагается выделять три группы учащихся: слабых, средних и сильных. Задача учителя не только в том, чтобы подтягивать слабых до необходимого уровня, но и в том, чтобы дать посильную нагрузку для средних и сильных учащихся. На тех или иных этапах урока организуется самостоятельная работа по группам, и учащиеся выполняют задания разной степени трудности. Учитель помогает в первую очередь слабым учащимся. На последнем этапе учащиеся выступают с отчетом о выполненной самостоятельной работе. Указанный принцип построения урока используется в практике многих школ. Важно отметить, что группы носят временный характер, переход из одной в другую разрешается учащимся по их желанию и производится учителем с учетом успешности учения каждого ученика.[21,с.67]

Необходима дифференциация и домашней работы учащихся. Этот вопрос относительно мало разработан, но имеются интересные соображения, которые хотелось бы отметить: о полезности программированных пособий для домашних заданий отстающим, об эффективности создания проблемной ситуации и индивидуализации домашних заданий.

В практике школы широко используют разного рода дополнительные занятия с отстающими. Распространенность этой меры, хотя её и справедливо критикуют за нерациональность, объясняется, по нашему мнению, тем, что она увеличивает количество времени для изучения материала. Этот способ оказывается единственным у тех учителей, которые не умеют дифференцировать работу учащихся на уроке, индивидуализировать домашние задания. Еще один важный вопрос относится к организации обучения второгодников. В литературе справедливо отмечается, что повторный курс наносит большой ущерб школе, травмирует учащихся и малоэффективен. В связи с этим возникла идея и имеется довольно широкая практика создания специальных классов (и школ) как для неуспевающих учащихся с замедленным темпом развития рассматривается вопрос об условиях перевода неуспевающих школьников в следующий класс. Весьма своевременными представляются попытки модифицировать условия перевода, сделать их более гибкими. Суть дела состоит в том, чтобы дать возможность учащимся, которые могут и хотят догнать свой класс, будучи условно переведенными в следующий класс, в течение I четверти ликвидировать свои пробелы, пройти испытательный срок. Для предупреждения неуспеваемости, как показал анализ условий, вызывающих отставание, основное значение имеет совершенствование процесса обучения, усиление его воспитывающего и развивающего воздействия. Рекомендации направлены на разрешение этих вопросов как в индивидуальной работе с учащимися, так и в работе со всем классом.[22, с.267]

Очень важно своевременно выявить причины неуспеваемости и устранить их. Если в младших классах у ребенка не выработались навыки и желание учиться, то с каждым годом трудности в обучении будут расти, как снежный ком. Тогда родители обращают внимание на состояние ребенка и начинают в срочном порядке брать репетиторов. Но, как правило, бывает поздно. У ребенка сформировалось уже негативное отношение к процессу обучения, и он не понимает большинства дисциплин. Бесконечные “проработки” со стороны родителей ухудшают иногда и без того плохой микроклимат в семье. Деятельность учителя по предупреждению неуспеваемости требует, чтобы при обнаружении отставания оперативно принимались меры к его устранению. В литературе выбор мер связывается обычно только с причинами неуспеваемости, что, конечно, недостаточно. Такое наложение в теории и практике связано с тем, что в понятии “неуспеваемость” не выделены его элементы, не выявлены признаки отставания. Между тем это необходимо для правильного выбора мер преодоления неуспеваемости и отставаний, для понимания причин этих явлений. В практической работе целью является установление причин неуспеваемости отдельного ученика в связи с обнаружением неуспеваемости. Учитель мысленно обращается к тем обстоятельствам, которые непосредственно предшествовали получению учеником неудовлетворительных оценок и могли повлиять на его успеваемость. В первую очередь обычно бросаются в глаза такие обстоятельства, как пропуски уроков, невыполнение домашних заданий, невнимательность ученика на уроке. Вдумчивый учитель не останавливает анализ на этом, но старается выяснить, какие черты личности ученика и какие обстоятельства его жизни могли вызвать замеченные им поступки. Причины тут могут быть самые различные: и болезнь ученика, и его недисциплинированность, и слабохарактерность, и плохие бытовые условия, и его конфликты с учителями и товарищами. Из числа таких самых разнообразных причин учитель выбирает те, которые могли сыграть роль в жизни данного ученика. Но и эти причины являются следствием других, более общих и более глубоких, и они тоже могут быть вскрыты учителем. Опираясь на результаты своего анализа, учитель может принимать решение о том, какие воспитательные воздействия необходимы.[14,с.128]

Выводы по 1 главе

В процессе анализа литературы мы пришли к выводу о глубокой наполненности содержания понятия «школьная неуспеваемость». Школьная неуспеваемость в подростковой среде имеет свою специфическую природу. Среди причин обуславливающих неуспеваемость в школе, выделяют социально-психологические, психолого-педагогические, психобиологические факторы. При этом большую роль среди указанных причин играют характерологические особенности. Речь идет о так называемых акцентуаций характера, проявляющихся в подростковом возрасте и влияющих не только на поведение подростков, но и на успеваемость. Закрепление некоторых черт характера мешает подростку адаптироваться в окружающей среде и может стать одной из причин его затруднений в обучении.[7,c.68]

На основе анализа литературы выяснили, что предупреждению неуспеваемости в школе являются: информационно-просветительская работа с родителями; информационно-просветительская работа с педагогами; развитие у подростка навыков взаимодействия с другими людьми на основе самопринятия, самораскрытия и принятия других путей включения его в психологический тренинг.

Глава 2.Эмпирические исследования школьной неуспеваемости

.1 Организация исследования неуспевающих подростков

школьный неуспеваемость подросток психологический

Предупреждением и оперативной помощью педагога в развитии и содействии саморазвитии ребенка является диагностика. Начальным этапом в системе работы учителя по профилактике неуспеваемости является работа с диагностическими таблицами. Цель этого этапа - выявить основные трудности в обучении школьников. Реализация этой цели может быть эффективно осуществлена с помощью различных методов: рисуночные тесты, комплексное тестирование, психодиагностика, анкетирование учеников и их родителей. Наиболее эффективными методами педагогической диагностики неуспеваемости методом диагностики неуспеваемости являются тестирование, анкетирование, анализ школьной документации, наблюдение, которые проводятся учителем. Необходимо учитывать, что диагностика должна осуществляться в самом процессе обучения и проводиться систематически. Только в этом случае учитель будет прослеживать положительные результаты работы с неуспевающими детьми. Большую помощь должны оказывать родители школьников, которые проводят работу по устранению неуспеваемости в домашних условиях. Для этого учитель совместно со школьным психологом разрабатывает программу и методику по оказанию помощи неуспевающим детям для их родителей, проводит общие собрания и индивидуальные беседы с ними. Дома по указанию учителя родители помогают выполнять индивидуальные задания, используя игровые моменты и наглядные материалы. Учитель должен донести до каждого родителя информацию о важности и нужности грамотного своевременного выявления неуспеваемости и устранения ее.

Из вышесказанного можно сделать вывод: диагностику неуспеваемости необходимо проводить на ранней стадии неуспеваемости в доступных для детей формах, а также заинтересовывать и включать в работу родителей неуспевающих школьников.

# В процессе нашей работы были использованы следующие методы диагностики неуспеваемости: наблюдение в форме анкетированного опроса, и проведения теста Филипса на выявление школьной тревожности и изучения отношения к учебным предметам (по Г.Казанцевой).

Цель: Исследование отношения к учебным предметам у школьников среднего звена ( 7 класс).

Цель 1 раздела - выявление предпочитаемых учебных предметов;

Цель 2 раздела - выявление причин предпочтительного отношения к предметам;

Цель 3 раздела - выявление того, почему ученик вообще учиться, какие мотивы преобладают (мировоззренческие, общественные, практические значимые, личностные и др).

Обработка результатов:

Вывод о ведущих мотивах делается на основе положительного или отрицательного отношения к отдельным предметам и к учению в целом. Целью теста школьной тревожности Филлипса является изучение уровня и характера тревожности, связанный со школой у детей младшего и среднего подросткового возраста. Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться или предлагаться в письменной форме, а также из 8 факторов, которые раскрывают общее внутреннее, эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов).

Характеристика синдромов (факторов):

фактор - общая тревожность в школе - общее эмоциональное состояние подростка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы;

фактор - переживания социального стресса - эмоциональное состояние подростка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками);

фактор - фрустрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т.д.;

фактор - страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, представления себя с другим, демонстрации своих возможностей.

фактор - страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей;

фактор - страх несоответствовать ожиданиям окружающих - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок;

фактор - низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды;

фактор - проблемы и страхи в отношениях с учителями - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

.2 Анализ полученных результатов

По тесту школьной тревожности Филлипса получились следующие результаты:

Повышенный уровень -31,6% ;

Высокий уровень - 8,3%

Норма - 39,1%

Так как учебная деятельность наряду с общением, остается в подростковом возрасте ведущей, некоторые из подростков испытывают тревогу в связи со школой - как главным фактором патологического воздействия. Наблюдается повышенный уровень страха самовыражения, страха несоответствовать ожиданиям окружающих, проблемы и страхи в отношениях с учителями.

По тесту « Изучение отношения к учебным предметам (по Г.Казанцевой)»

ПРЕДПОЧИТАЕМЫЕ ВЕДУЩИЕ

ПРЕДМЕТЫ: МОТИВЫ:

Гуманитарные - 7 учащихся(58,3%); Социальные - 5учащихся(41,6%)

Естественные - 2 учащихся (16,7%); Личностные - 8 учащихся(66,6%)

Технические - 3 учащихся ( 25%). Практически

значимые - 6 учащихся (50%)

Мировоззренческие- 3 уч-ся (25%)

.3 Рекомендации для родителей неуспевающих подростков.

Все причины плохой учебы, которые были отмечены выше, конечно же, имеют прямое отношение к родителям подростка. Индивидуально - типологические особенности во многом зависят от того, какие природные особенности заложены в ребенке, тут он во многом может быть схож со своими родителями. В связи с этим очень часто у плохо успевающих школьников родители также не блистали отличной успеваемостью.

Интеллектуальная пассивность подростков также может быть спровоцирована семьей:

 Неудовлетворительные показатели познавательного климата в семье;

 Наличие избыточной поверхностно-развлекательной информации, а также субъективно-пассивная роль ребенка при ее получении.

Приведем рекомендации, которые предлагает профессор М.К. Тутушкина. Субъективные причины неуспеваемости, по мнению автора, могут быть следствием того, что:

1. родители сами плохо учились, не любили читать, учить уроки;

2. в семье не формируется ценность овладения знаниями цивилизации и культуры;

. родители высокомерно относятся к людям вообще, к школе и учителям в частности;

. в семье нет установки на труд, на приложение усилий для достижения цели;

. учитель в начальной школе был нечувствителен к индивидуальности ребенка;

. в начальной школе родители эмоционально не вовлекались в учебный процесс, не проявляли интереса к школьным заботам.

Что же можно предпринять, если есть желание улучшить успеваемость ребенка? В случае первых четырех причин, советует автор, остается смириться с тем, что «нечего на зеркало пенять, коли рожа крива». Хотя, если есть желание изменить положение, то нужно обязательно прикладывать усилия, но начинать надо с себя, с семейных устоев, привычек. В случаях 5-6 можно изменить отношение учителя и педагогического коллектива к вашему ребенку, а также собственное отношение к процессу школьного обучения.

Познавательный интерес к учению и навыки обучения, адаптация к школе развиваются в первых трех классах начальной школы. Если этот момент упущен, то в средних классах (10-14 лет) можно опираться на поисковую активность в интересах и увлечениях. Это значит, что ваши переживания по поводу плохой успеваемости временно лучше подавить. Понаблюдать, заметить, чем же ребенок интересуется, к чему склоняется - компьютеру, футболу, каратэ, бабочкам и т.п. попытаться связать его интерес с одним из школьных предметов.

Заставить учиться подростка, конечно, практически невозможно. Но мотивировать подростка учиться - вполне разрешимая задача, несмотря на ее большую трудность. В зависимости от индивидуально - личностных особенностей необходимо найти, чем можно зацепить ученика, чтобы у него появилось желание учиться. Например, честолюбивого подростка, мечтающего о профессиональной карьере, надо нацелить на углубленное изучение предметов, необходимых ему в будущем. Ученика с истероидными чертами характера может подстегнуть возможность выделиться среди сверстников, продемонстрировать свои способности. Кого-то может подтолкнуть романтическое увлечение, в том случае, если объект обожания хорошо учится, имеет твердые жизненные планы и т.п.

Повышение самооценки и укрепление самоуважения учащихся также имеет большое значение для учебной успеваемости.

Выводы по 2 главе

К психолого-педагогическим условиям, обеспечивающим повышение эффективности предупреждения неуспеваемости школьников в подростковой среде относим:

информационно-просветительскую работу с родителями в основе которой лежит профилактика возможных нарушений семейного воспитания, повышение коммуникативной компетентности во взаимодействии с подростками;

информационно-просветительскую работу с педагогами в основе которой лежит информирование об индивидуально-психологических особенностях личности подростка и повышение уровня эффективности приемов педагогического воздействия;

развитие у подростка навыков взаимодействия с другими людьми на основе самопринятия, самораскрытия и принятия других путем включения его в психологический тренинг.

Предупреждение неуспеваемости среди подростков в рамках выделенных психолого-педагогических условий вписывается в профессиональную деятельность педагога - психолога работающего в школе. В опытно-экспериментальном исследовании условия были введены в комплекс.

Акцентуации характера являются устойчивой особенностью индивида, и это подтвердилось в нашем исследовании.

В итоговой диагностике в экспериментальной и контрольной группах типы акцентуаций характера выявились те же, что и в первичной диагностике.

По шкале Ю.В. Попова - Н.Я. Иванова было определено, что диагностируемые подростки в экспериментальной группе не стали входить в группу риска, а в контрольной группе подростки остались в группе риска социальной дезадаптации.

Достоверность полученных результатов подтверждены методами статического анализа.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают выдвинутую гипотезу и свидетельствуют, что реализованные в эксперименте психолого-педагогические условия, а именно, выявление причины неуспеваемости , а также психолого-педагогическая работа по коррекции устранения этих причин показывает более положительные результаты по повышению успеваемости и самооценки подростков.

Заключение

Неуспеваемость - сложное и многогранное явление школьной действительности, требующее разносторонних подходов при ее изучении. В нашей работе сделана попытка рассмотреть неуспеваемость школьников в связи с основными категориями дидактики - содержанием и процессом обучения.

Неуспеваемость в этой системе взглядов трактуется как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений. Мы стремились показать, что предупреждение неуспеваемости предполагает своевременное обнаружение и устранение всех ее элементов. Выдвигается понятие «отставание», которым характеризуется как неуспеваемость в виде процесса, так и отдельные частичные и разновременные невыполнения требований. Отставание предстает как невыполнение требований учебного процесса.

Требования группируются в связи с компонентами содержания учебного предмета, повторяющими состав содержания общего образования. Эти компоненты в единстве с особенностями усвоения различных видов содержания определяют состав элементов неуспеваемости. Нами выявлены элементы неуспеваемости для одной группы учебных предметов. При условии выделения их для других групп учебных предметов появится возможность дать более обобщённое дидактическое определение не успеваемости в современной школе.

Список литературы

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Трудности в обучении детей. - М., 2008.

. Бабанский Ю.К. Вопросы предупреждения неуспеваемости. - Ростов-на-Дону, 2002.

. Блонский П.П. Школьная неуспеваемость//Избранные педагогические произведения - М., 2007.

. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пединститутов / под ред. А.В. Петровского. - М., 2005.

. Вопросы предупреждения неуспеваемости школьников. /Сб.статей. Под ред. Ю.К. Бабанского/-. Ростов-на-Дону, 2007.

. Гельмонт А.М. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления. - М., 2001.

. Гильбух Ю.З. Учебная деятельность младшего школьника: диагностика и коррекция благополучия. - Киев, 2003.

.Кумарина Г.Ф. Коррекционная педагогика. - М.,2001.

. Майорова Н.П. Неуспеваемость. Как выявить и устранить ее причины: пособие для школьного психолога. - СПб., 1999

. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания. - М., 2002.

. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей - М., 2002

. Мурачковский Н.И. Как предупредить неуспеваемость школьников. - Минск, 1999.

. Мурачковский Н.И. Типы неуспевающих школьников / Психологические проблемы неуспеваемости школьников / под ред. Н.А. Менчинской. - М., 2009.

. Отстающие в учении школьники (проблемы психического развития) / под ред. З.И. Калмыковой, И.Ю. Кулагиной. - М., 2005.

. Практическая психология образования/ под ред. И.В. Дубровиной, - М., 1999.

. Психические особенности слабоуспевающих школьников / под ред. Й. Ломпшера. - М., 2006.

. Психолого-педагогический словарь.- Ростов-на-Дону, 1998.

. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.В. Дубровиной. - М., 2006.

. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании- М.: Владос,1996.

. Славина Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным школьникам. - М., 2000.

. Хрестоматия. Обучение и воспитание детей «группы риска» / сост. Астапов В.М, Микадзе Ю.В. - М., 1996.

. Цетлин В.С. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение. - М., 1998.

. Шилова Т.А. Психологическая типология школьников с отставаниями в учении и отклонениями в поведении: Книга для учителя и школьного психолога. - М., 2009

.Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах.- М., 1996.

. Ямбург Е.А. Школа для всех: адаптивная модель.- М., 1996.

Статьи:

. Аристова Т.А. Психофизиологические причины трудностей в обучении чтению и письму и их преодоление // Вопросы психологии, № 5, 2000.

. Иншанкова О. Специфические трудности обучения учащихся младших классов // Начальная школа, № 4, 2005, с. 12-13.

.Локалова Н.П. Слабоуспевающий школьник: психологическое изучение ми коррекционная работа // Начальная школа, № 11-12, 1992.

. Тарасова С. Отстающий школьник - какой он? // «Знание - сила», сентябрь - октябрь, 1998, с. 92 - 93.

Приложение 1

Опросник Филлипса

. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?

. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?

. Трудно ли тебе работать в классе так, как это хочет учитель?

. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?

. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?

. Часто ли тебе хочется, что бы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?

. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?

. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что ты боишься сделать глупую ошибку?

. Дрожат ли у тебя колени когда тебя вызывают отвечать?

.Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?

.Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?

.Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?

.Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?

. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?

.Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего не хочешь ты?

.Сильно ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?

.Трудно ли тебе получать такие отметки, какие ждут от тебя родители?

Боишься ли ты временами что тебе станет дурно в классе?

.Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе?

.Похож ли ты на своих одноклассников?

.Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?

.Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

.Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?

.Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?

.Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами?

.Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, года тебя спрашивают?

.Боишься ли ты временами вступать в спор?

.Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность?

.Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслуживаться?

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

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

.Как ты думаешь, теряют ли расположение тех, из учеников, которые не справляются с учебой?

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

.Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

.Доволен ли тем, как к тебе относятся учителя?

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

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

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

.Считаешь ли, что одеваешься в школу также хорошо, как твои одноклассники?

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

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

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

.Доволен ли тем, как к тебе относятся одноклассники?

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

.Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?

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

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

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

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

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

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

.Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

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

.Снилость ли тебе временами, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

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

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

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

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

Инструкция:

Отвечая на вопросы записывать его номер и ответ «+», если согласны с ним, или « - », если не согласны.

Ключ к вопросам:

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

Приложение 2

Анализ

результатов эмпирического исследования школьной тревожности Филлипса учащихся в 7 « А» классе СОШ № 156 г.Уфы

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  № п/п |  ФИО | Общая тревожность в школе  | Переживание социального стресса  | Фрустрация потребности  | Страх самовыражения  | Страх ситуации проверки знаний  | Страх несоответствовать ожиданиям окружающих  | Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу  | Проблемы и страхи в отношениях с учителями  |
| 1. | Антонов Виталий | N | N | N | N | N | N | N | N |
| 2. | Вильданов Дамир | N | ПУ | ПУ | ПУ | ВУ | ВУ | N | ПУ |
| 3. | Багаев Даниил | N | ПУ | ПУ | ПУ | ВУ | ПУ | N | N |
| 4. | Воркута Михаил | ПУ | N | ПУ | ВУ | ПУ | ПУ | N | ПУ |
| 5. | Габбасова Айгуль | N | ПУ | ПУ | ПУ | N | ВУ | ПУ | ПУ |
| 6. | Гареева Ирина | ПУ | ПУ | N | ПУ | ВУ | ВУ | N | N |
| 7. | Дмитриева Катя | N | N | N | N | N | N | N | N |
| 8. | Головчук Настя | N | ПУ | N | N | N | ПУ | N | N |
| 9. | Комарова Ольга | ПУ | N | N | ПУ | ПУ | N | ПУ | ПУ |
| 10. | Муха Владислав | N | N | ПУ | N | N | N | N | ПУ |
| 11. | Шакирова Римма | N | ПУ | N | N | ПУ | ПУ | N | ПУ |
| 12. | Юсупов Ильдар | ПУ | N | ПУ | ПУ | ВУ | ВУ | ВУ | ПУ |

Вывод:

По тесту школьной тревожности Филлипса получились следующие результаты:

Повышенный уровень -31,6% ;

Высокий уровень - 8,3%

Норма - 39,1%

Так как, учебная деятельность наряду с общением, остается в подростковом возрасте ведущей, некоторые из подростков испытывают тревогу в связи со школой - как главным фактором патологического воздействия. Наблюдается повышенный уровень страха самовыражения, страха несоответствовать ожиданиям окружающих, проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Приложения 3

ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ К УЧЕБНЫМ ПРЕДМЕТАМ (ПО Г. Н. КАЗАНЦЕВОЙ)

Раздел I.

Назови из всех изучаемых в школе предметов твои самые

А. Любимые\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Б. Нелюбимые\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Раздел II.

Подчеркни причины, характеризующие твое отношение

к предмету.

Допиши недостающие.

Люблю предмет потому, что:

. Данный предмет интересен

. Нравится, как преподает учитель

. Предмет нужно знать всем

. Предмет нужен для будущей работы

. Предмет легко усваивается

. Предмет заставляет думать

. Предмет считается выгодным

. Требует наблюдательности, сообразительности

. Предмет требует терпения

. Предмет занимательный

. Товарищи интересуются этим предметом

. Интересны отдельные факты

. Родители считают этот предмет важным

. Хорошие отношения с учителем

. Учитель часто хвалит

. Учитель интересно объясняет

. Получаю удовольствие при его изучении

. Знания по предмету необходимы для поступления в институт

. Предмет помогает развитию общей культуры

. Предмет влияет на изменение знаний об окружающем мире

. Просто интересно

Не люблю предмет потому, что:

. Данный предмет не интересен

. Не нравится, как преподает учитель

. Предмет не нужно знать всем

. Предмет не нужен для будущей работы

. Предмет трудно усваивается

. Предмет не заставляет думать

. Предмет не считается выгодным

. Не требует наблюдательности, сообразительности

. Предмет не требует терпения

. Предмет не занимательный

. Товарищи не интересуются этим предметом

. Интересны только отдельные факты

. Родители не считают этот предмет важным

. Плохие отношения с учителем

. Учитель редко хвалит

. Учитель неинтересно объясняет

. Не получаю удовольствия при его изучении

. Знания по предмету не играют существенной роли при поступлении в институт

, Предмет не способствует развивать общую культуру

. Предмет не влияет на изменение знаний об окружающем мире

. Просто неинтересно

Раздел III.

Почему ты вообще учишься? Подчеркни наиболее соответствующий этому вопросу ответ или допиши недостающий.

. Это мой долг.

. Хочу стать грамотным.

. Хочу быть полезным гражданином.

. Не хочу подводить свой класс.

. Хочу быть умным и эрудированным.

. Хочу добиться полных и глубоких знаний.

. Хочу научиться самостоятельно работать.

. Все учатся и я тоже.

. Родители заставляют.

. Нравится получать хорошие оценки.

.Чтоб похвалил учитель.

. Чтобы товарищи со мной дружили.

. Для расширения умственного кругозора.

. Классный руководитель заставляет.

.Хочу учиться

Приложение 4.

Анализ

результатов эмпирического исследования изучения отношения к учебным предметам (по Г.Казанцевой) в 7 « А» классе СОШ № 156 г.Уфы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Фамилия, имя | Предпочитаемые предметы | Ведущие мотивы |
| 1. | Антонов Виталий | гуманитарные | личностные, практически значимые |
| 2. | Багаев Даниил | технические | личностные, мировозречнские |
| 3. | Вильданов Дамир | гуманитарные | личностные, социальные |
| 4. | Воркута Михаил | Технические, естественные | социальные, практически значимые |
| 5. | Габбасова Айгуль | естественные | личностные, социальные,практически значимые |
| 6. | Гареева Ирина | гуманитарные | личностные, мировозренческие |
| 7. | Дмитриева Катя | гуманитарные | личностные |
| 8. | Головчук Анастасия | гуманитарные | личностные, мировозренческие |
| 9. | Комарова Ольга | гуманитарные | практически значимые |
| 10. | Муха Владислав | технические | Социальные, практически значимые |
| 11. | Шакирова Римма | гуманитарные | личностные |
| 12. | Юсупов Ильдар | технические | Социальные, практически значимые |

Предпочитаемые предметы: Ведущие мотивы:

Гуманитарные - 7 учащихся(58,3%); Социальные - 5учащихся(41,6%)

Естественные - 2 учащихся (16,7%); Личностные - 8 учащихся(66,6%)

Технические - 3 учащихся ( 25%). Практически

значимые - 6 учащихся (50%)

Мировоззренческие- 3 уч-ся (25%)

Приложение 5

Коррекционная программа на снижение неуспеваемости

. Упражнение «Позитивные мысли».

Цель: развитие осознания сильных сторон своей личности.

Участникам по кругу предлагается дополнить фразу «Я горжусь собой за то…». Не следует удивляться, если некоторым подросткам будет сложно говорить о себе позитивно. Необходимо создать атмосферу помогающую, стимулирующую ребят к такому разговору. Данное упражнение направлено на поддержку в учениках следующих проявлений:

 позитивных мыслей о себе;

 симпатии к себе;

 способности относится к себе с юмором;

 Выражение гордости собой как человеком;

 Описания с большей точностью собственных достоинств и недостатков.

После того как каждый участник выступит, проводится групповая дискуссия. Вопросы для дискуссии могут быть следующими:

 Важно ли знать, что ты можешь хорошо делать, а чего не можешь?

 Где безопасно говорить о таких вещах?

 Надо ли преуспевать во всем?

 Какими способами другие могут побудить тебя к благоприятному самовосприятию? Какими способами ты можешь сделать это сам?

 Есть ли разница между подчеркиванием своих достоинств и хвастовством? В чем она заключается?

Такие дискуссии дают учащимся хороший повод для того, чтобы оценить свои способности и скрытые возможности. Они начинают понимать, что даже у самых «сильных» учеников есть свои слабости. А свои достоинства есть и у наиболее «слабых». Такая установка приводит к развитию более благоприятного самоощущения.

Продолжительность упражнения 50 минут.

. Упражнение «Школьные дела».

Цель: развивать позитивное отношение к школьной жизни.

Учеников просят по очереди высказываться по поводу, каких-либо конкретных фактов из их школьной жизни. Можно задать вопрос типа: «Я бы хотела, чтобы ты рассказал о тех своих школьных делах, которыми ты доволен. Пожалуйста, начни свой ответ так: «Я доволен тем, что…»»

Те, кто не уверен в собственных силах, слыша ответы ребят, начинают осознавать, что они слишком строги к себе, не признавая те или иные свои успехи.

Продолжительность упражнения 30-40 минут.

. Упражнение «Я в своих глазах, я в глазах окружающих».

Цель: развитие позитивного отношения к себе путем получения обратной связи.

В этом упражнении участники группы составляют два кратких личностных описания, каждое на отдельном листе бумаги. На первом листе - описание того, каким видит себя сам подросток. Описание должно быть как можно более точным. На втором - описание того, каким, по его мнению, его видят окружающие. Листки не подписываются. Описания «Каким я вижу себя сам» кладутся в отдельную коробку. Каждое самоописание зачитывается вслух, и участники пытаются отгадать, кому оно принадлежит. Затем автор заявляет о себе, читает второе свое описание (описание того, каким, по его мнению, его видят окружающие) и получает после этого обратную связь от участников группы. Ценность этого упражнения заключается в том, что подросток обнаруживает, что другие относятся к нему лучше, чем он сам. Продолжительность упражнения 50 минут.

. Упражнение «Воображение успеха».

Цель: развитие умения использовать воображение для улучшения самовосприятия.

Участников просят представить себе, как бы они хотели заново проявить себя в тех ситуациях, которые в прошлом оказались для них неудачными. На этой стадии акцентируется внимание на понятии «позитивное мышление». Контролируя возникающие у нас мысли, мы способны убедить себя в том, что мы можем, если захотим, стать лучше, чем мы есть сейчас. То, как мы себя воспринимаем, имеет большое значение, и мы можем стать именно такими, какими, по нашему убеждению, в состоянии стать.

Продолжительность упражнения 30 минут.

. Упражнение «Поделись успехом».

Цель: повысить самооценку подростка.

Предложите участникам поделиться своими успехами за день. Для некоторых это может быть сложно. Но, послушав более активных участников, они поймут, что все не так плохо, и им есть чем гордиться.

Продолжительность упражнения 20 минут.

. Упражнение «Афоризмы».

Цель: учить ребят позитивно мыслить и использовать механизм самоподдержки.

Упражнение проводится в форме групповой дискуссии, основой которой являются высказывания великих людей. Анализируя такого рода высказывания, участники игры могут прийти к осознанию огромных возможностей, которыми они обладают, чтобы направить свои мысли в нужное для саморазвития русло. Ниже приводится список возможных афоризмов, который по усмотрению психолога может быть дополнен или изменен.

 Единственное искусство быть счастливым - сознавать, что счастье твое в твоих руках (Ж.-Ж. Руссо).

 Кто сам считает себя несчастным, тот становится несчастным (Сенека).

 Кто не стремится, тот и не достигает; кто не дерзает, тот и не получает (В. Г. Белинский).

 Уверовав в то, чем мы можем стать, мы определяем то, чем мы станем (М. де Монтень).

 Никогда не ошибается тот, кто ничего не делает. Не бойтесь ошибаться, бойтесь повторять ошибки (Т. Рузвельт).

 И после плохого урожая нужно сеять (Сенека).

 Каждый человек стоит ровно столько, во сколько он себя оценивает (Ф. Рабле).

 Один видит в луже только лужу, а другой, глядя в лужу, видит звезды (Неизвестный автор).

 Для того чтобы избежать критики, надо ничего не делать, ничего не говорить и никем не быть (Э.Хаббарт).

 Когда человек перестает верить в себя, он начинает верить в счастливый случай (Э Хови).

 Верьте в свой успех. Верьте в него твердо, и тогда вы сделаете то, что необходимо для достижения успеха (Д. Карнеги).

 Испробуй все возможности. Всегда важно знать, что ты сделал все, что мог (Ч. Диккенс).

 Если ты не знаешь, в какую гавань держишь путь, то ни один ветер не будет тебе попутным (Сенека).

Продолжительность упражнения 50 минут.

. Упражнение «Еженедельный отчет».

Цель: развитие возможности анализировать и регулировать своею повседневную жизнь.

Каждому участнику выдается листок бумаги со следующими вопросами:

1. Какое главное событие этой недели?

2. Кого тебе удалось лучше узнать на этой неделе?

. Что важного ты узнал о себе на этой неделе?

. Внес ли ты какие-либо серьезные изменения в свою жизнь за эту неделю?

. Чем эта неделя могла бы быть лучше для тебя?

. Выдели три важных решения, сделанные тобой на этой неделе. Каковы результаты этих решений?

. Строил ли ты на этой неделе планы по поводу каких-то будущих событий?

. Какие незаконченные дела остались у тебя на прошлой неделе?

Затем происходит коллективное обсуждение. Ребята делятся своими успехами, анализируют свои неудачи и коллективно ищут пути улучшения ситуации в будущем. В итоге, проводя такие еженедельные наблюдения, подросток начинает лучше понимать самого себя, анализировать свои поступки.

Продолжительность упражнения 40 минут.

Самой важной составляющей этих занятий является та атмосфера, в которой они проходят. Консультант или учитель должен создать обстановку психологической поддержки и безопасности. Это можно считать необходимым условием для оптимального развития Я - концепции учащихся.