

## Первинна шкільна неуспішність з точки зору психології

**Лариса Кондратенко**

Науково-дослідний інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України

вул. Паньківська, 2

м. Київ, 01033, Україна

E-mail: Lorusz@ukr.net

**Abstract.** *The article considers the primary school failure as a certain psychological phenomenon, the level of traumatic influence on the child of which is directly related to the features of perception of situation by social environment. Primary school failure is typical only for elementary school as it is arisen up only then, when inability of child to master educational material is not a consequence of gaps in knowledge. In the primary school failure, one can distinguish academic and general school failure. Academic school failure relates only to the educational success of the child, the general has a much wider character and is related to the internal sense of school defeat, the inability to overcome difficulties Pedagogical psychologists (both research workers and practices) always spared large attention to work from overcoming and warning of unprogress, but modern terms of life, change of status of school as a main source of knowledges put absolutely new problems and tasks before psychological science. In particular, the modern school has lost its role as the main provider of knowledge, because there was a new infinite information space of the Internet that would provide the child's cognitive needs and at the same time don't needs any effort to acquire knowledge and develop practical skills based on them. School failure gradually loses its non-academic component, as. a value of official education goes down for vital success of man.*

**Keywords:** *primary school failure, academic failure, overall failure.*

### 1. Вступ

Шкільна неуспішність належить до одних із найдавніших і найскладніших проблем педагогічної психології, оскільки її причинами можуть виступати фізіологічні, педагогічні, соціальні і суто психологічні фактори. Така різнотипність причин породжує різноспрямованість методів її вивчення. До того ж будь-якій шкільній неуспішності можна виокремити як академічну так і загальну складову. Академічна неуспішність полягає у нездатності дитини засвоїти визначений програмою навчальний матеріал. Загальна шкільна неуспішність це відторгнення дитини як від навчально-виховного процесу, так і тих соціальних зв'язків, які формуються в стінах навчального закладу. Первинна шкільна академічна неуспішність виникає в початковій школі і, на відмінну від вторинної, не базується на прогалинах у навчальних знаннях уміннях і навичках. Загальна шкільна неуспішність як правило (хоча із цього правила є досить багато винятків) виникає паралельно академічній, але може бути і незалежним від академічної неуспішності/успішності явищем. Традиційно шкільна неуспішність пов'язується з певною дефіцитарністю дитини, відсутності у неї засобів, необхідних для успішного навчання.

#### 1.1. Методологія

Велика соціальна значущість проблеми завжди викликала підвищену зацікавленість нею широких кіл науковців. Шкільною неуспішністю цікавились такі відомі психологи, педагоги, дефектологи та психофізіологи як І.О.Сікорський, Г.І.Россолімо, Л.С.Виготський, П.П.Блонський, Ю.К.Бабанський, З.І.Калмікова, Н.О. Менчинська, Х.Д.Алчевська, Я.Ф.Чепіга, І.П.Соколянський, А.В.Володимирський, Г.С.Костюк, І.О.Синиця, В.О.Сухомлинський, Ш.О.Амонашвілі, Л.С.Славіна, В.С.Цетлін, П.Й.Ефруссі, В.В.Зеньковський, В.П.Кашченко, М.М.Рубінштейн, В.І.Лубовський,

М.С.Певзнер, Т.О.Власова, О.Я.Савченко, Б.Ф.Баєв, В.В.Рибалка, М.М.Безруких, Л.В.Занков. Важко знайти психолога чи педагога-науковця, який займаючись проблемами дітей шкільного віку, хоча б побіжно не торкнувся такого болочого явища як шкільна неуспішність. Однак, попри великий інтерес до проблеми більшість дослідників зосереджували свою увагу лише на чинниках неуспішності – соціальних, психофізіологічних, педагогічних і залишали поза увагою суто психологічну складова первинної шкільної неуспішності, механізми її виникнення та розвитку. Велике значення в проведенні досліджень, присвячених шкільній неуспішності мають принципи генетичної психології: історизм, системність, цілісність розгляду психічних утворень, аналіз за одиницями, моделювання психічних та психологічних явищ (Г.С.Костюк, С.Д.Максименко, Г.О.Балл, М.Л.Смульсон, Л.С.Виготський), положення про механізми психіки та психологічні механізми представлені в роботах С.Д.Максименка, теорія психологічних механізмів Ю.І.Машбція, новітні концепції наукового пояснення в психології С.Пилоса, П.МакЛафіна та В.Бехтеля.

## **2. Результати дослідження**

У сучасному світі школа часто виступає тим місцем, де вперше по-справжньому перевіряється спроможність дитини долати перешкоди, реалізувати свої можливості, стверджувати або втрачати самоповагу. Саме у той період дитинства, який можна співвіднести з молодшим шкільним віком, на думку Е. Еріксона, зароджується або віра в себе, працелюбність, здатність ставити собі завдання і наполегливо йти до мети, або відчуття власної нижчеартості, неспроможності ефективно діяти, марності сподівань, безсилля перед труднощами. Тоді ж починає формуватися образ "Я, у якому важливою складовою виступає бачення себе або як невдахи, або як переможця, того – хто здатен підпорядкувати обставини собі, або того – на кого чекає фіаско у будь-яких починаннях. Причин формування деформованого, нижчеартісного образу "Я" багато, та досить часто фактором, який відіграє роль наріжного каменю у побудові викривленого бачення самого себе, стає первинна шкільна неуспішність, яка виникає в перші роки навчання і не залежить від рівня знань дитини та її реальних здатностей. За своєю суттю така неуспішність, на відміну від вторинної – заснованої на прогалинах у знаннях, специфічній поведінці, характерологічних особливостях, якій не сприйняло оточення, – є більше психологічним аніж педагогічним явищем, однак саме ця, психологічна сторона первинної шкільної неуспішності чомусь досить рідко стає предметом прискіпливого аналізу науковців. Це тим більш дивно, що самі по собі труднощі (пов'язані з навчанням або соціальною взаємодією), які виникають у дітей з початком систематичного навчання, належать до вічних проблем, вирішенням яких займається як педагогіка так і психологія. Навряд чи знайдеться хоч один дитячий психолог чи педагог, який тією чи іншою мірою не торкався б у своїй роботі питань, пов'язаних з ефективністю навчання та виховання підростаючого покоління. Однак, попри таку значну увагу, проблему первинної шкільної неуспішності (яка в початковій школі у першу чергу репрезентується навчальною (інший термін – академічною неуспішністю) вирішити не вдається. З часом навчальна неуспішність може переростати у загальну дитячу неуспішність, яка, у свою чергу, стає передумовою життєвої поразки людини.

Сама по собі поява більш або менш вираженої навчальної неуспішності у частини дітей – явище закономірне, яке не можна повністю подолати або попередити жодним стандартизованим набором психолого-педагогічних впливів. Причина цього полягає у надзвичайно високій варіативності факторів, які можуть породжувати проблему, їх залежності як від особистісних, так і поза особистісних чинників. Саме постійна мінливість причин, що стають підґрунтям первинної шкільної неуспішності, і визначає недостатню ефективність переносу напрацьованих корекційних заходів у нові умови. Розробка ж методик подолання неуспішності (як навчальної, так і загальної) базованих

на роботі не з окремими причинами, а із суто психологічною складовою явища, гальмується відсутністю цілісного уявлення про його психологічні механізми.

Кінець ХХ початок ХХІ століття відмічений суттєвими змінами в розумінні завдань і можливостей освіти. Стрімкі темпи науково-технічного прогресу призвели до якісного переосмислення пріоритетів загальноосвітнього навчання і певного зниження ролі первинної навчальної неуспішності у розвитку загальної неуспішності дитини. Це сталося не в останню чергу тому, що школа частково втратила свою роль місця, покликаного забезпечити дітям необхідний для збереження спадковості поколінь рівень знань, умінь та навичок. Реалії життя стали змінюватися швидше ніж пишуться підручники, програми застарівають швидше ніж діти закінчують вивчати відповідні курси. Хороші академічні знання перестали бути запорукою успішності. Інтернет, віртуальна реальність перетворились на паралельний світ, успішна життєдіяльність у якому, потребує інших знань і умінь ніж ті, яким вчать у школі.

У нових умовах виявились недостатньо мобільними роками випробувані методи корекції навчальної неспроможності. Візьmemo для прикладу традиційний підхід до подолання невстигання, який полягав у прилаштуванні методів навчання до можливостей дітей. Новітні технічні засоби навчання, рівень розвитку психодіагностики, створили небачені раніше можливості для гармонізації методів навчання з особистісними потребами практично кожної дитини. Та, не дивлячись на це, проблему неуспішності подолати не вдалось. Більше того, досвід свідчить, що чим у легший для засвоєння формі надаються знання дитині, тим гіршими стають її загальні показники. Неуспішність же часто залишеться неуспішністю навіть на легшому для засвоєння матеріалі. Розрив між тим, що знають добре встигаючі і невстигаючі діти не тільки не зменшується внаслідок посиленої індивідуалізації навчання, а навіть дещо збільшується. Як стверджує Гі Лефрансуа, спираючись на дані Раскіна й Хігінса, саме в останні роки різко зростає кількість випускників середніх шкіл нездатних до навчання [Див.: Лефрансуа, 2003, с.266]. Одночасно суспільство потребує все більшої кількості людей, здатних працювати з високими технологіями. Причому ці люди повинні уміти не тільки покладатися на техніку нового тисячоліття, але, в разі потреби, повністю замінювати цю техніку. Однак, як показує сумний досвід останніх десятиліть, брак саме таких спеціалістів відчувається все гостріше. Виховані в умовах підвищеної комфортності навчання, не привчені протистояти труднощам, захищені в шкільні роки від переживань поразки і перемоги, вступивши в доросле життя і зустрівшись неочікуваною проблемою, такі «псевдо благополучні» випускники, виявляють всі ознаки поведінки неуспішного школяра.

Хоча явище шкільної неуспішності завжди перебувало в центрі уваги різних спеціалістів: педагогів, психологів, медиків, однак, у дослідженнях переважав педагогічний ракурс бачення проблеми, педагогічний підхід, спрямований на попередження та корекцію, а не на виявлення механізмів неспроможності дитини ефективно засвоювати матеріал. До того ж, як зазначає Ю.Машбиць, психологи довгий час розглядали процес навчання переважно «як передавання інформації від учителя до учня або як підкріплення правильної поведінки. При такому тлумаченні навчання проблема його психологічних механізмів не виступала як актуальна» [Машбиць, 2002, с.469]. Джерела шкільної неуспішності шукали в соціальних умовах життя, моральних або генетичних особливостях дитини, психологічному дискомфорті, невмінні налагодити контакт із учителем або однокласниками, невідповідності потреб дитини системі навчання тощо.

Однак, за всієї різноманітності причин шкільної неуспішності, які виокремлювали дослідники проблеми, найчастіше головним зовнішнім показником виступав нижчий (порівняно із загальною вибіркою) рівень сформованості в дитини як певних формальних знань і вмінь, так і певних психологічних рис. Слід зауважити, що

протягом довгих років вивчення питання майже кожна риса індивідуальності школяра була названа дослідниками як можлива головна причина шкільної неуспішності.

Відповідно до переважання того чи іншого погляду на причину неуспішності, створювалися методики її подолання. Такі пошуки надзвичайно збагатили педагогічну скарбницю вчителів, допомогли подолати конкретні проблеми окремих дітей, але не дали відповіді на основне запитання: чому частина дітей виявляється неспроможною опанувати стандартний набір знань, необхідний для оволодіння найелементарнішими навчальними вміннями? Тут не йдеться про хворих дітей. Серед невстигаючих учнів початкової школи не так уже й багато школярів із глибокими ментальними вадами. Проблема полягає не в складності розуміння матеріалу, а в рівні здатності цю складність долати.

Спробуємо глянути на проблему шкільної неуспішності з двох, по суті протилежних боків: педагогічного та психологічного. Ставлення педагогів до дитячої неуспішності завжди було досить суперечливим. Вона є для них такою ж особистісною внутрішньою проблемою, як і для їхніх вихованців. Неуспішність – символ професійної поразки, вияв неспроможності виконати основне своє завдання: дати якісні знання підростаючому поколінню. Історія вітчизняної педагогіки останніх століть переповнена пошуками нових методів навчання, такого собі життєдайного джерела, педагогічного святого Граалю, єдиного і всеосяжного способу позбутися неуспішності, а з нею – і власної глибокої тривоги.

Як не дивно, але так було далеко не завжди. Бо для того, щоб неуспішність дитини стала джерелом неусвідомленої або усвідомленої тривоги для вчителя, потрібно, щоб ця вимога – вчити всіх і вчити якісно – була поставлена перед ним суспільством. Довгий час учитель залишався носієм певного вищого знання, до якого дитина хотіла долучитися. Функція вчителя полягала у тому, щоб поділитися цим знанням. Той, хто ділиться, не має жодних зобов'язань перед тим, із ким він ділиться. Дар є дар. Більше того, той, хто дарує, може бути смертельно ображеним, якщо обдарована ним особистість погано скористається дарунком. (Біблійна притча про талан є яскравим прикладом такого бачення стосунків між тим, хто дає, і тим, хто отримує.) Якщо дитина не встигала, то це була виключно її вина, а найкращим стимулом хорошого навчання визнавалось покарання.

Проблема шкільної неуспішності, як проблема педагогічна, психологічна, соціальна з'являється тоді, коли шкільна успішність стає базовою для формування плану всього майбутнього життя дитини, коли здатність/нездатність справитись з програмою навчання починає сприйматись суспільством як показник глобальної життєвої здатності/нездатності людини. Відпочатку в основі проблеми неуспішності лежить не сама неуспішність як така, а сприймання її результатів соціумом.

Однак, попри відносність самого поняття навчальна неуспішність, її складних взаємозв'язків із загальною успішністю, якість знань (якщо говорити про початкову школу) неуспішної дитини є об'єктивно гіршою за якість знань успішної дитини, а відтак об'єктивно звужується коло можливостей для повноцінної особистісної самореалізації. Тут не дітями навіть злободенний фактор соціальної нерівності – успішний у навчанні син незможних батьків отримує кращі стартові можливості, ніж неуспішний; а багатий невіглаз здатен змарнувати найкращі життєві шанси.

Історія становлення сучасних поглядів на сутність первинної шкільної неуспішності свідчить, що її дослідники переважно акцентували увагу на причинах виникнення неуспішності і майже не приділяли увагу їй самій, як складному психологічному явищі. При цьому лише побіжно згадувався такий знаковий факт, відмічений ще при перших психодіагностичних обстеженнях, що одні й ті самі причини, або навіть одні й ті ж комплекси причин, у одних дітей приводять до появи шкільної неуспішності, а у інших

– ні. Шкільна неуспішність представлялась лише наслідком чогось, похідною від чогось, а не реальністю, у якій у кожен конкретний момент перебуває дитина. Такий підхід зумовлювався, насамперед, тим, що неуспішність (як академічна так і загальна) є вкрай суперечливим явищем, в якому взаємопов'язуються, взаємопроникають, взаємопослаблюються та взаємопідсилюються різноспрямовані діючі фактори. Серед найпоширеніших із них можна виокремити такі:

1. Об'єктивний фактор гальмуючих/пришвидшуючих розвиток дитини умов виховання у сім'ї, зокрема відсутність/присутність інтелектуального фону, складні/дружні стосунки між батьками, наявність/відсутність «відштовхування» дитини дорослими чи психологічного або фізичного насилля.

2. Об'єктивний фактор наявності/відсутності в анамнезі дитини травмівних подій, що могли привести до посттравматичних стресових розладів.

3. Об'єктивний фактор недостатньої/достатньої готовності дитини до шкільного навчання – відсутність/наявність потрібних знань, умінь і навичок.

4. Об'єктивний фактор наявності утруднення засвоєння знань внаслідок відсутності або нерозвиненості окремих ментальних здібностей або хороший розвиток ментальних здібностей.

5. Об'єктивний фактор утруднення засвоєння знань внаслідок відставання у психофізичному розвитку або хронічних хвороб.

6. Суб'єктивний фактор невіри/віри дитини у власні сили, здатність долати труднощі.

7. Суб'єктивний фактор відсутності/наявності стимулів до здійснення інтелектуальних зусиль.

8. Суб'єктивний фактор оцінки дитини колективом – не за реальним поступом окремої особистості у навчанні, а за рівнем успішності порівняно з кращими учнями класу.

9. Суб'єктивний фактор позашкільної або позанавчальної зацікавленості дитини.

10. Об'єктивний фактор недостатньої психологічної обізнаності вчителів, що не дає змоги правильно оцінити потенційні можливості та психологічні особливості кожної дитини.

11. Об'єктивний фактор відсутності спеціальних методик для вчителів, щодо спілкування з «важкими» дітьми.

12. Суб'єктивний фактор сприймання «невстигання» дітей як показника їхньої розумової неповноцінності.

13. Суб'єктивний фактор налаштованості педагога на використання найбільш звичних для нього дидактичних прийомів і методів, які можуть відповідати або не відповідати потребам конкретної дитини.

Первинна шкільна неуспішність найчастіше виникає тоді, коли вплив негативних факторів перевищує вплив позитивних факторів. При цьому, на перших етапах розвитку неуспішності переживання у дитини викликає не сам факт власної навчальної неспроможності (молодшими школярами він часто взагалі не оцінюється як травмівний фактор: у дітей зберігається величезна віра в скороминучість своїх навчальних невдач та й самі невдачі не є предметом для рефлексії). Хвилює дитину реакція важливого оточення – чи переживатиме мама, що зробить батько, як поведе себе вчителька і як будуть ставитись до неї однокласники. Саме реакція оточення формує сприйняття дитиною себе як успішної або неуспішної, здатної справитись з проблемами або нездатної. Сформоване ж під впливом оточення самовідчуття «невдахи» саме по собі починає знижувати і так недостатній навчальний потенціал дитини, викликаючи появу уже тотальної шкільної неуспішності.

Надмірна орієнтація учнів початкової школи на зовнішні чинники, особливо на «важливого дорослого», призводить до можливості неумисного запускання вчителем механізмів мобінгу та булінгу стосовно дитини, яка чимось не подобається педагогові. Саме у початковій школі мобінг (дещо у меншому ступені булінг) може виступати у своїх найбрутальніших формах, які погано піддаються раціональному поясненню, оскільки ні його жертви, ні самі ініціатори, в силу вікових особливостей, просто не усвідомлюють сенсу того, що відбувається. Піддана мобінгу дитина не має жодних адекватних засобів самозахисту, не володіє і не може володіти техніками попередження та подолання його негативного впливу на власну психіку. Не розуміючи реальних причин мобінгу і не маючи ефективного механізму захисту, жертва, як правило, вибирає контрпродуктивні вчинкові стратегії, які можуть лише посилювати її як академічну так і загальну неуспішність.

Пошук ефективних шляхів пропедевтики та подолання неуспішності потребує перенесення уваги дослідників з причин труднощів в оволодінні дитиною шкільною програмою на механізми існування шкільної неуспішності як суто психологічного явища.

### **3. Висновки**

1. Первинна шкільна неуспішність є складним психолого-педагогічним явищем яке не можна зводити лише до академічної (навчальної) неуспішності. Академічна неуспішність є її найбільш очевидною але не єдиною складовою.

2. Первинна шкільна неуспішність виникає за наявності комплексу негативних чинників, які включають педагогічні, психологічні, соціальні та навіть фізіологічні фактори. Її розвиток/не розвиток визначається системою дії механізмів різних рівнів. З часом первинна навчальна (академічна) шкільна неуспішність здатна переростати у загальну шкільну неуспішність, яка супроводжується формуванням дефіцитарної особистості не спроможної долати не тільки навчальні, а й життєві проблеми.

3. Історія більш ніж сторічної боротьби вітчизняних психологів і педагогів зі шкільною неуспішністю дітей показує, що виправити її виключно педагогічними методами неможливо. Аналіз роботи вчителів, які досягали прекрасних результатів у подоланні академічного невстигання дітей, переконливо свідчить про те, що поряд із застосуванням абсолютно різних методів навчання, вони завжди (усвідомлено або частіше навіть неусвідомлено) широко використовували методи психологічного впливу на своїх вихованців.

4. Ефективна корекція первинної шкільної неуспішності можлива лише за умови врахування дії системи механізмів, які детермінують її виникнення і розвиток.

### **Література**

1. Балл Г. А. Категория модели и ее роль в педагогических исследованиях / Г. А. Балл, В. И. Войтко / Балл Г. А. Психология в раиоигуманистической перспективе. – К. : Основа, 2006. – С. 151–159.
2. Костюк Г. С. Навчання і розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Радянська школа, 1968. – 46 с.
3. Костюк Г. С. Організація додаткових занять з неуспішними учнями в школі / Г. С. Костюк // Комуністична освіта. – 1934. – № 4. – С. 72–81.
4. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология / Ги Лефрансуа. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. – 416 с.
5. Максименко С. Д. Психология учіння людини: генетико-моделюючий підхід : монографія / С. Д. Максименко. – К. : ВД «Слово», 2013. – 592 с.

6. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі : у 2 т. / С. Д. Максименко. – К. : Форум, 2002. – Т. 1. – 319 с. ; Т. 2. – 335 с.
7. Максименко С. Д. Теоретические основы психологии жизненной энергии (нужды) личности / С. Д. Максименко // Наука і освіта, 2014. – № 9/CXXVI. – С. 14–21.
8. Максименко С. Д. Теорія специфічних рушіїв розвитку Г. С. Костюка / С. Д. Максименко // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного ун-ту імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 27. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2015. – С. 7–19.
9. Максименко С. Д. Методологічний статус нужди і потреби в розвитку особистості / Максименко С. Д. // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Т. 10. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Ч. 5 / Ін-т психології ім.Г.С.Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка. – Київ : [Б. в.], 2008. – С. 7–15.
10. Максименко С. Д. Психологічні механізми зародження, становлення та здійснення особистості / С. Д. Максименко, В. В. Клименко, А. В. Толстоухов.– К.: Вид-во Європейського університету, 2010. – 152 с.
11. Максименко С. Д. Генетико-модельний метод у дослідженні навчання і розумового розвитку школярів / С. Д. Максименко // Рад. шк. – 1981. – № 12. – С. 23–29.
12. Машбиць Ю. І. Психологічний механізм довизначення учбової задачі: сутність і евристичний потенціал / Ю. І. Машбиць // Теорія і технологія проектування навчальних систем : зб. наук. праць. – К. : [Б. в.], 2002. – Вип. 3. – С. 3–17.
13. Смутьсон М. Л. Дослідження ментальної моделі світу засабами наративізації / Смутьсон М. Л. // Актуальні проблеми психології. Психологічна герменевтика, 2010. – № 6 (Т. II). – С. 215–225.
14. Bechtel W. What is psychological explanation? / Bechtel W., Wright C. // P. Calvo and J. Symons (ed.) Routledge companion to philosophy of psychology. – London : Routledge. – 2009. – PP. 113–130.
15. McLaughlin P. Kant's Critique of Teleology in Biological Explanation / McLaughlin P. – Lewiston-NY : Edwin Mellon Press. – 1990. – 199 p.
16. Psillos Stathis. The idea of mechanism / Stathis Psillos // Causality in the Sciences, in Illari et al. 2010. – PP. 771–788.

## **Індивідуальний і диференційований підхід до навантаження силової спрямованості на уроках фізичної культури учнів старших класів**

**Руслан Лігус**

Бердянський державний педагогічний університет

вул. Шмідта, 4

м. Бердянськ, 71112, Україна

E-mail: coachpower@online.ua

***Abstract.** Individual and differentiated approach to the load power orientation in physical education classes high school students. The article deals with the problems of individual and differential approach in relation to the load on the lessons of physical culture of high school students. The questions of urgency in researches of the human body of the constitutional-typological approach of increasing the physical possibilities of high school students are considered.*

***Keywords:** individual approach, differentiation, types of body, human constitution.*