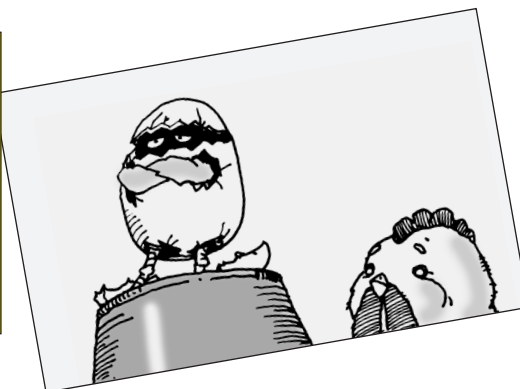


Индивидуальный подход к школьникам, отстающим в учебе или имеющим отклонения в поведении

А.С. Дмитриева



Учителя начальных классов, особенно молодые, малоопытные, нередко жалуются на некоторых своих учеников: на их непослушание, неисполнительность, невнимательность и другие негативные формы поведения, затрудняющие учебно-воспитательную работу. Наличие таких учеников в классе всегда вызывает у учителя раздражение, желание освободиться от них. Эти дети учатся и ведут себя на уроках и переменах не «как все». Как правило, они не обнаруживают желаний ходить в школу, учиться вообще или у данного учителя, в данной школе.

Если это положение вовремя не исправить, то из таких учеников со временем вырастают активные дезорганизаторы, своим поведением досаждающие учителям, учащимся, всем в школе. Часто неуспеваемость сочетается у них с недисциплинированностью, плохая учеба – с плохим поведением. Причина этого заключается не столько в них самих, в их особенностях, сколько в неумении учителя эти особенности учитывать, в нарушении учителем принципов индивидуального подхода, доступности и посильности обучения, в недостатках учебно-воспитательной работы, проводимой с ними.

Несомненную роль в учебной деятельности и поведении ученика играют его темперамент, интересы, склонности, способности, характер взаимоотношений с учителем и другими учениками, положение в классном коллективе, состояние здоровья, настроение.

Необходимо учитывать и некоторые возрастные особенности учащихся начальных классов, в частности ситуативность и динамичность их пси-

хических состояний, зависимость обучаемости и податливости воспитательным влияниям от характера учебной деятельности и поведения, их оценки учителем, одноклассниками и самим учеником; от самочувствия ребенка, его положения в коллективе и другие особенности детского и младшего подросткового возрастов.

Определенный отпечаток на учебную деятельность и ее особенности накладывает функциональная асимметрия полушарий головного мозга. Леворукость или праворукость, склонность к предметно-наглядному или образному мышлению, способность к абстрагированию, пространственному воображению, изобразительные и музыкальные способности, моторная активность, эмоциональность и многие другие особенности учебной деятельности и поведения младшего школьника имеют в своей основе объективные физиологические предпосылки, зависят от функциональной гармоничности, специфики деятельности правого и левого полушарий головного мозга.

Так, например, при функциональном доминировании левого полушария хорошо развита моторика правой половины тела, устная и письменная речь, словесно-логическое мышление, лингвистическая память, отмечается богатый словарный запас, выражены способности к счету, к классификации предметов по конкретным частным признакам.

При функциональном доминировании правого полушария лучше развиты моторика левой половины тела, музыкальная память и слух, образное

мышление, целостное восприятие действительности, речь богато интонирована, наблюдается склонность к творческой деятельности, созерцательности и воспоминаниям.

Леворукие дети более способны к музыкальному воспитанию, математике, изобразительному искусству, конструированию, образному мышлению, у них более высокая чувствительность, способность к переживанию и сопереживанию. Вместе с тем леворукие дети более подвержены действию неблагоприятных факторов: они бывают пугливы, у них чаще возникает и развивается невроз страха.

Другая группа индивидуальных особенностей детей обуславливается отличительными свойствами их нервно-психического склада, теми или иными отклонениями в состоянии нервно-психического здоровья и развития. Сюда относятся дети с задержками в психическом, интеллектуальном, эмоциональном, волевом развитии; инфантильные, а также чрезмерно возбудимые или вялые, заторможенные дети, малоподвижные или с недостаточностью нервной системы, быстро утомляемые и др. На таких детей особенно сильно и отрицательно действуют шум в школе, грубое, нетактичное отношение учителя, обиды, оскорбления, запугивание, испорченные отношения с одноклассниками и другие обстоятельства. Особое место среди факторов, обуславливающих те или иные индивидуальные особенности «трудных» детей, мы отводим положению ребенка в семье. Следствием семейного неблагополучия является так называемая педагогическая запущенность ребенка – отставание и дефекты в его развитии, пробелы в индивидуальном опыте.

Особенности педагогически запущенных детей, обусловленные недостатками воспитательной работы с ними в семье, детском саду и школе, образуют сложный комплекс причин внутреннего порядка, не позволяющих им успешно учиться и вести себя наравне со всеми. Учителю трудно, тягостно с ними работать, потому и

называют этих учащихся «трудными». Терпение учителя быстро истощается, его замечания становятся систематическими и все более раздраженными по тону, он все чаще обращается за помощью к коллективу класса, к родителям.

«Есть учителя, – писал В.А. Сухомлинский, – которые стремятся устранить недостатки воспитанников прямым и, казалось бы, самым надежным путем: выставляют наружу детские слабости в надежде на то, что ребенок критически оценит свое поведение, "опомнится", будет стремиться стать хорошим. Но в подавляющем большинстве случаев это воздействие оказывается неудачным». Такой путь к детскому сердцу как бы обнажает, уязвляет его самые болезненные, самые чувствительные места: самолюбие, чувство собственного достоинства, человеческую гордость. И естественно, что ребенок начинает защищаться всеми доступными ему средствами: сначала огорчениями и слезами, нежеланием идти в школу, затем несогласием с учителем, с его замечаниями и оценками, наконец, вызывающим поведением, демонстративным непослушанием, грубостью, попытками организовать вокруг себя единомышленников, составить из них оппозицию классу, учителю. Между вооруженным педагогическими знаниями и жизненным опытом учителем, с одной стороны, и беспомощным, незащищенным «трудным» учеником – с другой, складываются конфликтные отношения. Их деловые и личные взаимоотношения начинают строиться на эмоциональной, ситуативной, а не на разумной, рациональной основе. Мотивы, обосновывающие эту позицию со стороны учителя, таковы: этот ученик не хочет учиться, не слушается и не выполняет моих заданий, перечит мне и раздражает меня, следовательно, он трудный или плохой ученик (ребенок, человек вообще). Его надо призвать к порядку.

Позиция «трудного» ученика основывается на иных мотивах: это учитель придирается ко мне, ставит пло-

хие оценки, делает замечания, жалуется родителям, стыдит перед товарищами. Значит, он (она) плохой учитель (и, может быть, плохой человек вообще). Ему надо отомстить или отплатить тем же, т.е. взаимной неприязнью.

Однако если при этом учитель не сомневается в своей правоте, в правильности своей педагогической позиции и профессиональной состоятельности, то «трудный» ученик начинает все более сомневаться в прочности своего положения, в том, что и ему возможно учиться хорошо, вести себя прилежно, стать примерным учеником, завоевать доверие учителя и класса. Все его поначалу единичные неуспехи, огорчения и неудачи в учебе, в отношениях с учителем, товарищами и родителями, обусловленные его невоспитанностью, неразвитостью, складываются в негативное отношение к учебе и школе вообще, к родителям, порождают стойкую неуверенность в себе. Такой ученик становится и труднообучаемым, и трудноуправляемым одновременно.

Возникают эмоциональные и смысловые барьеры в отношениях с учителями, товарищами, родителями. Исчезает взаимопонимание. Учитель утрачивает возможность правильной ориентировки в мотивах действий и поступков ученика, теряет меру справедливости и объективности в их оценке. Воспитательный потенциал его влияния на ученика резко падает: ребенок попадает в разряд трудновоспитуемых.

Опасность педагогической запущенности состоит прежде всего в том, что обусловленные ею отклонения в учебной деятельности и поведении ученика могут быть неправильно, ошибочно восприняты и оценены учителем как проявление лени, злой воли, злонамеренности ученика, его нежелания учиться и вести себя прилежно. Такая позиция обычно служит предпосылкой возникновения неконструктивного, эмоционального, педагогически ошибочного подхода к оценке воз-

можностей ученика, к коррекции его учебной деятельности и поведения. Известный советский физиолог П.В. Симонов отмечал в одной из своих работ: «Чем менее убедительны логические доводы, рациональная основа общения, тем эмоциональнее оно протекает».

Такая позиция учителя порождает педагогически запущенного ученика комплекс эмоционально отрицательных переживаний: неуверенность в себе, боязнь лишней раз проявить свою несостоятельность и, как следствие этого, отказ выполнять учебные задания и требования учителя, страх перед очередной двойкой и ее последствиями, перед гневом учителя и его проявлениями. Но тяжелее и глубже всего ребенок переживает крушение надежд на успешную учебу, достойное положение в коллективе, собственную неполноценность, несостоятельность и незащищенность. Ребенок оказывается один на один с требованиями учителя, гневом родителей, презрением товарищей. Долго выносить это положение он не может. Развивается устойчивый психологический дискомфорт, из которого ученик стремится выйти всеми доступными ему средствами: перестает выполнять трудные, кажущиеся невыполнимыми учебные задания, скрывает плохие оценки, прибегает к обману, подлогу, наконец, начинает пропускать уроки, учебные дни и недели. Ребенок стремится больше времени проводить во дворе, на улице, в крайнем случае он способен бросить школу и сбежать из дома. При этом он старается скрыть свою растерянность и огорчение за озорством, вызывающим поведением, грубостью, непослушанием, демонстративным пренебрежением к плохим оценкам и замечаниям учителя. Одновременно он становится расторможенным, крикливым, суетливым, драчливым. Учитель в таких ситуациях говорит: «Ребенок портится на глазах», – и... ужесточает требования, наказания, прибегает к помощи родителей. За этой внешней испорченностью он не видит тяжелейшего поло-

жения, в котором оказался ребенок, его душевной драмы. Вместо того чтобы деликатно и тактично помочь ребенку, учитель усугубляет и без того тяжелое, кажущееся ученику безвыходным положение.

Следующим обстоятельством, порождающим и усиливающим психологический дискомфорт «трудного», педагогически запущенного ученика, является недостаток у него знаний и умений, необходимых для выхода из создавшегося трудного положения, для принятия какого-либо решения. Чтобы успешно выполнять учебные задания, ребенку не хватает учебных ЗУНов. Для выработки «правильного», одобряемого учителем поведения ученику недостает умений и навыков культурного поведения, он не знает, как и что надо сделать, чтобы изменить свое положение в классе, во взаимоотношениях с товарищами. Его естественная потребность быть успевающим учеником, занять достойное положение в классе не находит удовлетворения, он не знает, как этого достигнуть, а если и знает, то не уверен, хватит ли у него для этого возможностей. Все это порождает чувство неуверенности, тревоги, страха, которые преследуют его и от которых он не может, не знает, как освободиться.

Для того чтобы обеспечить успех в учебе, наладить отношения с товарищами (как известно, авторитет завоевывается не словами и благими намерениями, а конкретными делами), ребенку необходимо избавиться от отрицательных эмоций, ощущения неуверенности в себе, от страха перед возможной неудачей, сковывающих волю, парализующих его возможности, тормозящих интеллектуальную деятельность.

Учителю совместно с родителями необходимо разорвать этот порочный круг, чтобы помочь ученику выйти из состояния педагогической запущенности, застоя в учебе.

Добиться успеха в этом важном деле можно, лишь хорошо зная индивидуально-психологические, личностные особенности ученика, причины и

характер его педагогической запущенности как более податливые воспитательным воздействиям звенья в ней.

Положительные результаты даст изменение негативного отношения к ребенку на внимательное, уважительное, доброжелательное. Основания для доброго отношения к ученику учитель всегда сможет найти при анализе его личностных особенностей.

Учитель в силах помочь ребенку добиться реального успеха в учебной или какой-нибудь другой деятельности, признания и уважения со стороны одноклассников. Добиться этого учителю поможет создание эмоционально положительного фона обучения, приветливое, уважительное и доброжелательное отношение к учащимся, индивидуальный и личностный подходы к ним, усиленная учебная нагрузка. Успех в обучении будет зависеть от дифференциации требований, рациональной организации учебной деятельности и других методов и приемов повышения эффективности учебно-воспитательной работы не только с «трудными», но и вообще со всеми учениками класса.

Литература

1. Белкин А.С. Начальные формы педагогической запущенности у младших школьников // Начальная школа. – 1976. – № 4. – С. 25–27.
2. Власова Т.В., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. – М., 1967.
3. Коновалов В. Если ребенок левша // Семья и школа. – 1984. – № 4. – С. 10–11.
4. Невский И. А. Индивидуальный подход к школьникам, отстающим в учебе или имеющим отклонения в поведении // Начальная школа. – 1985. – № 9. – С. 17–21.

Анастасия Сергеевна Дмитриева – учитель начальных классов СОШ № 1, г. Мариинск, Кемеровская обл.