
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

Т.А. Шилова

Кафедра социальной психологии
Московский городской педагогический университет
2-й Сельскохозяйственный проезд, дом 4, Москва, Росси, 129226

В статье представлены исследования психологических особенностей личности учащегося с трудностями в обучении с позиций рассогласования психического развития в операциональной сфере. Рассмотрена система методов исследования с личностно ориентированным подходом. Выявлено влияние определенных психологических особенностей личности на результат обучения. Показаны пути построения коррекционно-развивающей программы с целью психологической подготовки младших школьников к успешному обучению.

Ключевые слова: рассогласование психического развития, трудности в обучении, психологические особенности личности, индивидуально-психологические особенности, познавательная деятельность, интеллектуальная пассивность, адаптация, саморегуляция, самореализация, неравномерность психического развития операциональной сферы.

Последние несколько лет предпринимаются попытки улучшения качества школьного образования в России за счет более объективного подхода к обучению учащихся. С каждым годом требования к обучению, процедуре его диагностики и проведению становятся более высокими. В этой связи исследования психологических особенностей личности школьников становятся все более актуальными и объясняются тем, что именно от года к году школьники переживают все большие учебные нагрузки, связанные с обучением. Психологическая задача включает формирование системы объективной оценки уровня обучаемости школьника с целью улучшения качества общего образования.

Современные модели психологических особенностей личности включают индивидуально-психологические особенности, познавательную деятельность, интеллектуальную активность, адаптацию, саморегуляцию и самореализацию, неравномерность психического развития операциональной и мотивационной сфер. Обоснование характеристик познавательных особенностей личности дано в концепциях ряда авторов. Результат обучения школьников зависит от индивидуально-психологических особенностей личности (Б.Г. Ананьев, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев); познавательной деятельности (А.Я. Иванова, Е.К. Иванова, Л.В. Орлова); интеллектуальной активности (Р. Амтхауэр, М.В. Матюхина, Л.И. Переслени, Л.Ф. Чупров, В.С. Юркевич); адаптации, саморегуляции (В.И. Казаренков) [2. С. 52], в том числе самореализации, которая понимается С.И. Кудиновым и С.С. Кудиновым как многоуровневая система образования, проявляющаяся в деятельности, общении, поведении и самодеятельности [3. С. 55], разновременности (неравномерности) развития операциональной и мотивационной сфер, проявляющейся у одного и того же школьника в несовпадении во времени развития [4. С. 67]. В связи с необходимостью повышения качества образования изучение влияния

указанных психологических особенностей на результат обучения становится все более актуальным. Перечисленные обстоятельства позволяют считать изучение психологических особенностей личности школьника и их влияние на результат обучения как наиболее важное направление в современной дифференциальной и социальной психологии личности школьника в том числе учащегося с трудностями в обучении.

Целью нашего исследования было изучение психологических особенностей личности школьника, испытывающего трудности в процессе обучения, поскольку существует связь между психологическими особенностями личности школьника и результативностью его обучения.

Анализ психологической литературы, наблюдение, беседа, анкетирование, методика измерения познавательной деятельности, разработанная Е.К. Ивановой, диагностика интеллектуальной пассивности, уровня сформированности операциональной сферы, качеств знаний, обучаемости позволили обосновать и подобрать адекватные методики психодиагностики. Методы диагностики развития учащихся в процессе обучения, показали возможности их использования в психодиагностике для решения ряда дидактических и коррекционных задач. Опираясь на разработанные ранее подходы психодиагностики личности, а также на опыт нашего исследования, опишем проведенное нами экспериментальное изучение познавательной, интеллектуальной, операциональной сфер психики младших школьников, которые испытывают трудности в обучении в различные периоды возрастного развития [5. С. 111]. При обработке и анализе эмпирических материалов использовались методы статистической обработки данных с применением статистических пакетов EXCEL, SPSS.

Исследование *познавательной деятельности отстающих в учении первоклассников* преследовало следующие цели (по Е.К. Ивановой):

- выяснить конкретные пути закрепления пониженной обучаемости у малоспособных первоклассников и превращения ее в свойство их личности;
- найти условия предупреждения и преодоления указанного процесса;
- выявить индивидуальные и типические его варианты.

По результатам исследования, первые 2—3 недели наблюдаемые дети по поведению на уроках мало чем отличались от остальных учеников. Пока новые сведения преподавались малыми дозами и могли быть усвоены на основе знакомых способов действий, они внимательно слушали все, что говорил учитель, и продвигались вперед. С введением более сложного материала, требующего освоения новых приемов работы, и с ускорением темпа занятий появилась избирательность внимания — сосредоточенное выслушивание указаний учителя по поводу практических действий (перевернуть страницу, записать что-то и пр.) и отвлечение от вопросов теории. На время объяснения теоретического материала дети «отключались», ожидая момента, когда нужно будет что-то делать руками.

При освоении новых способов действия с учебным материалом неуспевающие дети не выполняют и не понимают теоретических обобщений, становятся «глухими» к рациональным способам действий. Выявлены два возможных пути

освоения отстающими детьми требуемых умений: превращение простейших операций в универсальные или изобретение собственного способа работы и его «усовершенствование» по мере нарастания трудности материала.

На основе результатов нашего исследования описан процесс формирования у учащихся с различными уровнями снижения обучаемости адаптивных способов действия. Выявлен путь формирования приспособительного стиля их работы, способа действия в зависимости от типа и степени развития мышления и памяти образной и словесно-логической [5].

При изучении *интеллектуальной пассивности младших школьников* ставились следующие задачи:

- уточнить показатели интеллектуальной пассивности;
- выявить и описать группы учащихся, принадлежащих к различной по характеру интеллектуальной пассивности.

Охарактеризуем комплексное изучение младших школьников, которое осуществлялось с использованием ряда экспериментальных методик, направленных на проверку наличия специфических признаков интеллектуальной пассивности или компонентов, влияющих на ее проявление (уровень умственного развития, любознательности и интеллектуальной инициативы, а также отношение к умственной деятельности и учебной работе).

Исследование уровня умственного развития младших школьников проводилось с помощью теста Р. Амтхауэра, адаптированного Л.И. Переслени и Л.Ф. Чупровым. Также использовались методика «Реакция на новизну» Д. Берла, методический прием В.С. Юркевич «провокация умственной лени», методика «Волшебный день» для изучения особенности воображения испытуемых, «Мотивация учения» М.В. Матюхиной, полупрожективная методика Ньютона «Незаконченные предложения».

Психологическое изучение интеллектуальной пассивности состояло из следующих этапов.

1. Предварительное знакомство с испытуемыми и их родителями, изучение состояние здоровья, познавательного климата семьи; составление психолого-педагогических характеристик ученика и класса в целом. Этот этап позволяет предварительно наметить состав экспериментальной и контрольной групп.

2. Изучение индивидуальных особенностей интеллектуальной пассивности с помощью комплекса экспериментальных методик. На данном этапе выявляется общий фон, исходный уровень отставания в обучении, выявляется реальная картина состояния интеллектуальной пассивности, которая характерна для учеников всего класса. При этом желательно выяснить у каждого ученика, что побуждает его к учебе, каковы его знания, познавательная активность, умение учиться, перспективы обучения.

3. Выделение типов интеллектуальной пассивности, анализ причин, первичных рассогласований при отставании в учении. Такими причинами могут быть первичные нарушения операционных сторон интеллектуальной деятельности или негативные проявления мотивационной стороны интеллектуальной пассивности.

При проверке *уровня сформированности операциональной стороны знаний* было установлено усвоение алгоритмических приемов (умение дать их словесное описание и рассказать о возможности их применения в условиях некоторого дефицита времени, т.е. установить степень их автоматизации). Приемы алгоритмического вида обобщенных действий умственной деятельности используются при репродуктивном мышлении. Оно обеспечивало понимание нового материала, преподнесенного в готовом виде (при его объяснении учителем или в учебнике), в решении задач по образцу. При выполнении такой деятельности школьник следовал законам формальной логики. Точное описание системы действий, заданных ученику, привело к безошибочному решению определенного класса задач, на которые эти приемы рассчитаны.

Можно особо подчеркнуть, что только автоматизация выполнения алгоритмических приемов обеспечивает полноту их использования в практической деятельности. Она освобождает сознание для творческого мышления, поиска путей решения новых проблем с помощью приемов эвристического вида, которые в отличие от алгоритмических приемов ориентируются не на формально-логический, а на семантико-содержательный анализ проблем. Они направляют мысли человека на проникновение в суть предметного содержания, описываемого в условии задачи, через включение наглядно-образного мышления для самостоятельного поиска путей решения проблемы. Овладение эвристическими приемами следует проверять на основе успешного решения учащимися задач-проблем, не требуя формулировки самих правил.

Диагностика качества знаний учащихся осуществлялась через такие задания, выполнение которых свидетельствует о наличии следующих качеств: полноты, глубины, оперативности, гибкости и др. Для определения *полноты* знаний следует выделить все признаки понятий и их связи друг с другом. Для определения *глубины* знаний выявлено число существенных признаков того или иного понятия в их взаимосвязи. *Оперативность* знаний проверялась путем предъявления множества вариативных ситуаций, в которых могут быть применены изучаемые знания. Для проверки гибкости знаний ставились задачи на самостоятельное применение или конструирование нескольких способов решения одной и той же проблемы или на разработку стереотипного подхода к решению сходных задач. *Конкретность и обобщенность* знаний проверялась умением раскрыть конкретные проявления обобщенного знания; способность переводить конкретные знания на обобщенные уровни их анализа, соотносить частное с общим.

Свернутость и развернутость знаний проверялась способностью учащихся излагать свои знания компактно или же умением выстроить эти знания в ряд последовательных шагов. *Систематичность* знаний проверялась системой заданий на определение иерархии понятий в их последовательности, взаимосвязанности. Осознание полученных знаний проверяется при выполнении заданий на умение перегруппировать и преобразовать материал, творчески применять его, использовать абстракции для объяснения и описания явлений, законов.

Диагностика перечисленных качеств знаний учащихся осуществляется с помощью соответствующих методик на учебном и не учебном материале.

Разработан диагностический обучающий эксперимент, позволяющий дифференцировать различные группы детей с трудностями в обучении психического развития по степени и видам трудностей обучаемости. Определено, что при диагностике умственного развития детей наиболее существенным критерием оценки является диапазон их потенциальных возможностей по овладению новыми знаниями в совместной работе с взрослыми. Выделены составные компоненты обучаемости и разработан метод для их экспериментального выделения. Для оценивания восприимчивости ребенка к помощи было регламентировано количество помощи в виде дозированных «уроков-подсказок». Это позволило точнее дифференцировать (по числовому показателю обучаемости) различия в степени обучаемости детей с разными трудностями в обучении.

Теоретической основой диагностического обучающего эксперимента явилось учение Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития [1; 14]. Установлено, как ребенок сможет выполнить сложное для его возраста задание: в первую очередь следует помочь ему, показав начало решения, задав наводящий вопрос и т.п. (но ребенок не должен просто подражать действиям других лиц). В результате появляется возможность под руководством взрослого развить в себе способность самостоятельно решать аналогичные задачи.

Диагностический обучающий эксперимент строился таким образом, что основным критерием оценки умственных возможностей ученика (в отличие от количественного учета результатов его деятельности, и даже в отличие от качественного анализа процесса его деятельности) становилось «количество» помощи экспериментатора, которое необходимо ребенку для достижения заданного конечного результата.

В окончательную оценку входят также данные о собственной активности школьника при выполнении незнакомого задания и способности к логическому переносу умственного способа действия.

В задачи коррекционно-ориентированной диагностики в школе входят анализ поведения ученика и обстоятельств, в которых оно проявляется, а также собственно коррекционно-ориентированная диагностика, т.е. изучение психической регуляции деятельности детей в особо важных для обучения ситуациях.

При анализе поведения детей учителя младших классов отвечали на следующую группу вопросов:

- что является для учащихся лично значимым;
- каким целям служат отдельные его действия;
- какие меры он для этого предпринимает (стратегия выполнения действия)?

В проведении коррекционно-ориентированной диагностики сделан шаг, он открывает возможности для дальнейшей работы. Так, должны быть созданы объяснительные модели для разных типов временных трудностей, которые позволяют установить их причины и выработать способы предотвращения возможных отклонений поведения в отдельных случаях.

Таким образом, можно сделать вывод о значимости проведенных исследований, поскольку они позволяют раскрыть психологические особенности личности

учащегося с трудностями в обучении. В результате проведенного исследования получены данные о том, что объективно и субъективно плохая переносимость трудностей обучения, постоянные упреки в низкой обучаемости формируют у личности школьника «комплекс неполноценности», который оборачивается гиперкомпенсаторной реакцией. Младший школьник выполняет защитную психологическую функцию, которая способствует поддержанию самоуважения в неблагоприятных социальных условиях — условиях конфронтации личности школьника с семьей или коллективом. Применение психологических знаний в школе — актуальная проблема современности. В помощи психологов (психолого-педагогического районного кабинета) особо нуждаются классные руководители. Эта помощь необходима им для проведения квалифицированной диагностики и преодоления временных нарушений в развитии личности школьника. Результаты психодиагностического обследования неуспевающих школьников дают достаточно полную картину интеллектуального развития детей.

В настоящем подходе логично выделены методы и методики психодиагностики, а также раскрыта их психологическая структура. Самореализация в контексте системного подхода в обучении является процессом и результатом различных психологических составляющих личности школьника, таких как индивидуально-психологические особенности познавательной деятельности, интеллектуальной активности, адаптации, саморегуляции и самореализации, одновременности (неравномерности) развития операциональной и мотивационной сфер, проявляющихся у одного и того же школьника в несовпадении во времени развития.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Выготский Л.С.* Проблемы обучения и умственного развития в школьном возрасте. — М., 2013. [*Yugotskij L.S.* Problemy obuchenija i umstvennogo razvitija v shkolnom vozraste. — М., 2013.]
- [2] *Казаренков В.И.* Сотрудничество учителей и родителей в организации внеурочных занятий младших школьников (на примере российской школы) [*Kazarenkov V.I.* Sotrudnichestvo uchitelej i roditelej v organizacii vneurochnyh zanjatij mladshih shkolnikov (na primere rossijskoj shkoly) // Problemy wczesnej edukacji / Issues in early education. — Polska. — Olsztyn: Polske Towarzystwo Pedagogiczne; Agencja Wydawnicza “Remix” — № 2(17). — 2012. — S. 73—79.]
- [3] *Кудинов С.И., Кудинов С.С.* Методологические вопросы самореализации личности // Самореализация личности в межкультурном пространстве / науч. ред. С.И. Кудинов. — М.: РУДН, 2012. — С. 52—56. [*Kudinov S.I., Kudinov S.S.* Metodologicheskie voprosy samorealizacii lichnosti // Samorealizaciya lichnosti v mezhkulturnom prostranstve / nauch. red. S.I. Kudinov. — М.: RUDN, 2012. — S. 52—56.]
- [4] *Шилова Т.А.* Состояние проблемы неравномерности и гетерохронности и ее роль в психическом развитии в онтогенезе // Системная психология и социология. — 2011. — № 3. — С. 67—77. [*Shilova T.A.* Sostojanie problemy neravnomernosti i geterohronnosti i ee rol v psihicheskom razvitii v ontogeneze // Sistemnaya psikhologija i sociologija. — 2011. — No 3. — S. 67—77.]
- [5] *Шилова Т.А.* Психодиагностика и коррекция детей с отклонениями в поведении. — М.: Айрис-пресс, 2004. [*Shilova T.A.* Psikhodiagnostika i korrekciya detej s otklonenijami v povedenii. — М.: Ajris-press, 2004.]

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PERSONALITY IN STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES

T.A. Shilova

Chair of Social Psychology
Moscow City Pedagogical University
2-nd Selskokhozyaistvennyi Proezd, 4, Moscow, Russia, 129226

The article presents the research of the psychological characteristics of the personality of a student with learning difficulties from the position of the mismatch of mental development in operational sphere. The article considers the system of methods of research with the personality-oriented approach. The influence of certain psychological characteristics of a personality on the outcome of the study is revealed. The ways of building correctional-developing programmes for psychological preparation of junior schoolchildren for successful learning are shown.

Key words: mismatch of mental development, learning difficulties, psychological peculiarities of personality, individual psychological characteristics, cognitive activity, intellectual passivity, adaptation, self-regulation, self-realization, unevenness of mental development in operational sphere.