

Н.О. Никончук

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕШКОДИ У РОЗВИТКУ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ НИЗЬКИМ РІВНЕМ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ

Никончук Н.О. Психологічні перешкоди у розвитку здібностей молодших школярів із низьким рівнем навчальних досягнень. У статті аналізуються психологічні перешкоди у розвитку здібностей учнів початкової школи з низьким рівнем навчальних досягнень (негативні очікування від взаємодії з учителем; атрибуція успішності відносно везіння; конфлікт між бажанням бути визнаним у провідній учіннєвій діяльності та засобами досягнення визнання; відсутність відчуття індивідуального зростання, переживання почуття марності докладених зусиль; знецінювання досягнень та відмова в референтності). Розглядаються стратегії, які використовують школярі для подолання психологічних перешкод. Намічені основні напрямки ціннісної підтримки розвитку здібностей молодших школярів із низьким рівнем навчальних досягнень.

Ключові слова: здібності, молодший шкільний вік, навчальні досягнення, рефлексія, ціннісна підтримка.

Никончук Н.А. Психологические препятствия в развитии способностей младших школьников с низким уровнем учебных достижений. В статье анализируются психологические препятствия в развитии способностей учащихся начальной школы с низким уровнем учебных достижений (негативные ожидания от взаимодействия с учителем; атрибуция успеваемости относительно везения; конфликт между желанием быть признанным в ведущей учебной деятельности и средствами достижения признания; отсутствие чувства индивидуального роста, переживание чувства бесполезности приложенных усилий; обесценивание достижений и отказ в референтности). Рассматриваются стратегии, используемые школьниками для преодоления таких препятствий. Очерчены направления ценностной поддержки развития способностей младших школьников с низким уровнем учебных достижений.

Ключевые слова: способности, младший школьный возраст, учебные достижения, рефлексия, ценностная поддержка.

Постановка проблеми. Питання успішності школярів в учіннєвій діяльності є одним із ключових у педагогічній психології. З одного боку, науковці та вчителі-практики вивчають можливості засвоєння дітьми нової інформації, рівень складності та обсяг матеріалу, який здатні осилити молодші школярі, швидкість формування компетентностей. Ці знання згодом лягають в основу удосконалення навчальних програм, розробки нових методів і форм роботи. З іншого боку, дослідники вивчають причини шкільної неуспішності, описують типи учнів, які мають труднощі в засвоєнні навчального матеріалу, шукають шляхи і методи допомоги таким школярам.

Труднощі у навчанні найчастіше пов'язують з індивідуально-психологічними особливостями дітей: рівнем наукованості, розвитком пізнавальних процесів, здатністю до саморегуляції, сформованістю вміння вчитися тощо. Особлива увага звертається на мотивацію навчання школярів, ефективність методики викладання, специфіку взаємодії вчителів та учнів, підтримку дітей батьками. Недостатньо вивченим залишається питання психологічних перешкод у розвитку здібностей школярів із низьким рівнем навчальних

досягнень, що пов'язані із соціальними аспектами організації освітнього процесу. Вивчення таких перешкод дозволить намітити напрямки психологічної підтримки згаданої категорії учнів.

Аналіз останніх публікацій. Успішність навчання школярів була предметом уваги науковців та вчителів-практиків протягом тривалого часу. Проблему успішності навчання досліджували Л. С. Виготський (соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність і психічні новоутворення; навчання дітей в зоні ближчого розвитку; абсолютна і відносна успішність навчання) [2], Н. О. Менчинська (причини шкільної неуспішності; типологія школярів, які мають труднощі у навчанні; здатність до научуваності) [17], Ю. З. Гільбух, С. Л. Коробко, Л. О. Кондратенко (готовність дітей до шкільного навчання; диференційоване навчання у початковій школі як шлях попередження та подолання шкільної неуспішності) [4; 3], В. В. Давидов, О. К. Дусаविцький, Б. Д. Ельконін (успішність учіння школярів в умовах традиційної і розвивальної систем навчання) [5; 7; 29], А. І. Ліпкіна, Г. А. Цукерман (вплив оцінки вчителя на рівень успішності школярів) [15; 21], М. Д. Левітов (явище компенсації у розвитку учбових здібностей школярів, що мають труднощі у навчанні) [25], Ю. К. Бабанський (оптимізація процесу навчання, шляхи та методи попередження і подолання шкільної неуспішності) [1] та інші автори.

Окремі аспекти проблеми успішності навчання висвітлюють і сучасні дослідники: І. М. Петрюк (неуспішність у навчанні як показник шкільної дезадаптації) [22], Г. Л. Заїкіна, О. П. Запорожець, А. В. Степанська, О. Б. Спринь, С. М. Хоменко (різні типологічні властивості ВНД і успішність навчання; психофізіологічна «ціна» пізнавальної діяльності учнів з різною успішністю навчання; удосконалення нейродинамічних та психомоторних функцій учнів початкової школи, які додатково займаються у спортивних секціях) [9; 10; 26; 28], С. В. Дорофей, М. В. Матішак, В. І. Таточенко, А. Л. Шипко (вплив форм організації навчальної діяльності та методів навчання на академічну успішність молодших школярів) [6; 16; 27], О. І. Костецька, Х. Б. Семків, Ю. Р. Сидорик (емоційний стан молодших школярів з різними рівнями успішності виконання навчальних завдань; шкільна тривожність в учнів з низькою успішністю) [14; 24], І. С. Загурська, Є. М. Калюжна, М. В. Шевергіна (самооцінка та академічна успішність молодших школярів) [8; 12], О. Л. Музика, Н. О. Никончук (ціннісна підтримка розвитку здібностей учнів початкової школи засобами усної народної творчості) [19].

Питання впливу соціальної взаємодії на розвиток здібностей молодших школярів з низьким рівнем навчальних досягнень не було предметом самостійного вивчення, разом з тим окремі його аспекти дослідники аналізували.

Автор культурно-історичної теорії розвитку Л. С. Виготський процес навчання розглядав у контексті становлення у людини вищих психічних функцій та засвоєння нею знакових систем. Вважав, що розвиток здібностей дітей обумовлений соціальною ситуацією розвитку, провідною діяльністю та психологічними новоутвореннями, які є своєрідними для кожного вікового періоду. Найбільший вплив на здібності чинить соціальна ситуація розвитку – своєрідна неповторна система стосунків дитини із соціальним середовищем [2].

Дослідник розрізняв дві форми успішності навчання: абсолютну та відносну. Абсолютна успішність пов'язана з відповідністю досягнень школяра педагогічним вимогам, порівнянням його здобутків зі здобутками учнів класу. Відносна успішність

свідчить про рух дитини відносно самої себе, про внутрішні зміни, які відбуваються у навчанні, та слугує психологічним показником особистісного розвитку [2].

У процесі емпіричних досліджень Л. С. Виготський виявив низку закономірностей, яким підпорядковуються різні форми успішності. Зокрема встановив, що учні з високими показниками IQ протягом тривалого часу зберігають високу абсолютну успішність і низьку відносну успішність, а школярі з низькими показниками IQ демонструють протилежне – абсолютна успішність таких дітей продовжує залишатися низькою, в той час як відносна успішність під впливом навчання може стрімко зростати. В межах загальноосвітньої школи враховуються показники абсолютної успішності. Відносна успішність учнів зазвичай залишається поза увагою вчителів [2].

Для прогнозу успішності дослідник рекомендував вивчати зону ближчого розвитку дітей – коло завдань, які вони здатні виконати з невеликою допомогою з боку дорослих, а для забезпечення успішності – проводити навчання саме в межах згаданої зони. Автор наголошував на тому, що педагогіка має орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку [2].

Формування особистості дитини у молодшому шкільному віці визначає нова провідна діяльність – учіння. На думку Н. О. Менчинської, важливе значення у цьому процесі має те, як складається «навчальна біографія» школяра – одержує він заохочення у процесі навчання, чи навпаки, через систематичні невдачі отримує негативні оцінки від вчителя, а згодом і однокласників [17]. Дослідниця зазначає, що на початку шкільного навчання дитина, яка має труднощі в засвоєнні нового матеріалу, ще хоче навчатися і вірить, що зможе це робити так само добре, як і інші учні в класі, та з часом усе змінюється: «по мірі того, як вона (*дитина - авт.*) зіштовхується з труднощами в учінні і отримує ... негативну оцінку своєї учинневої діяльності, вона поволі втрачає бажання навчатися, виконувати обов'язки школяра. Вона втрачає (і це особливо болісно відображається на її подальшій долі) віру в свої сили, у свої можливості» [17, с. 254].

На значну кількість причин шкільної неуспішності та складні взаємозв'язки між ними звертає увагу А. І. Ліпкіна. Дослідниця підкреслює, що головною зі згаданих причин є зсув у особистості дитини, яка має труднощі у навчанні. Такий зсув пов'язаний з оцінною діяльністю вчителя та однокласників, ставленням їх до школяра: «початкові неуспіхи в навчанні, «підкріплені» систематичними негативними оцінками головного авторитету класу – вчителя і ще більш низькими оцінками з боку дітей, які встигають, неминуче ведуть до зміни соціально-особистісної позиції учня в класі і до неухильного падіння його самооцінки» [15, с. 196]. На думку дослідниці, подолати шкільну неуспішність шляхом збагачення знань, умінь і навичок школярів неможливо. Потрібно впливати на особистість учня – змінювати його соціальну позицію. «Через організацію нової діяльності, через зміну системи відносин дитини з колективом треба домогтися позитивних зрушень в її ставленні до навчання і в результаті підвищити її навчальні успіхи» [там само].

Свої припущення щодо зміни соціальної позиції дитини та зростання рівня успішності в навчанні А. І. Ліпкіна перевірила експериментально. Дослідниця доручила школярам, які мали труднощі в засвоєнні навчального матеріалу, систематично надавати посильну допомогу таким само дітям менших класів: четвертокласники почали працювати з невстигаючими учнями 3 класу, третьокласники – займатися з учнями 2 класу, а другокласники – допомагати учням 1 класу. А. І. Ліпкіній вдалося створити

соціальне середовище, в якому невстигаючі школярі-вчителі відчули себе знаючими, компетентними, цікавими й корисними своїми знаннями і вміннями оточенню: «зі звичної позиції слабкого, такого, що відстає, неповноцінного, а в очах багатьох навіть безнадійного він (*учень – авт.*) відразу ставився у позицію сильнішого, більш знаючого, здатного навчати іншого та самостійно оцінювати його досягнення» [15, с. 197]. Поволі у школярів-вчителів почало змінюватися ставлення до навчання. Вони стали більш зібраними, активними та відповідальними, перестали уникати ситуацій взаємодії з учителем-класоводом у ситуації власних труднощів у навчанні, почали звертатися до нього за допомогою, у них зросла самооцінка та успіхи в навчанні в цілому.

У ході емпіричних досліджень Л. О. Кондратенко помітила, що слабка успішність та неприйняття дитини однолітками опосередковано обумовлені взаєминами з вчителем. У початковій школі педагог може неусвідомлено запускати процеси мобінгу. Систематичні несхвальні відгуки вчителя про слабкі досягнення дитини або її поведінку сигналізують іншим учням, що таку дитину дозволяється ображати або принижувати. Тож школяр, який має слабку успішність, може зазнавати різних утисків з боку однокласників. У такій ситуації він вдається до контрпродуктивних вчинкових стратегій (упереджуючої агресії, упереджуючого особистісного приниження, захисного підлабузництва, упереджуючої неуспішності та соціального самоусунення), які зменшують травмуючу дію мобінгу, але не усувають його [13].

Страх бути висміяним, засудженим, приниженим спонукає учня закриватися, проявляти меншу активність, уникати виконання робіт та взаємодії зі вчителем. У школяра формується уявлення про себе як про повного нездару, зникає будь-яка мотивація працювати, докладати зусилля, долати труднощі. «Невстигаючі діти найбільше бояться підтвердження власної безпомічності, що їх назвуть дурними, а головне – вони самі відчувають себе такими. Страх перед життєвою поразкою стає, вочевидь, однією із головних рушійних сил цієї поразки. Боячись відповісти неправильно, дитина не відповідає зовсім. Лякаючись, що робота буде низько оцінена – взагалі не працює» [13, с. 140]. Створюються несприятливі умови для подальшого розвитку здібностей молодших школярів, які і так розвинені слабо.

Дослідниця звертає увагу на те, що на перших етапах виникнення труднощів у навчанні переживання у молодших школярів викликає не сам факт власної навчальної неспроможності, а те, як відреагують референтні особи. «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 собою починає знижувати і так недостатній навчальний потенціал дитини, викликаючи появу уже тотальної шкільної неуспішності» [13, с. 198].

Велику увагу Л. О. Кондратенко приділяє аналізу робіт кращих вчителів-новаторів. Дослідниця зазначає, що успішність їхніх вихованців визначали не стільки нові методи і форми викладання, скільки позиція педагогів –переконання, що діти попри все можуть бути успішними, а вчителі здатні їх навчити. Таких вчителів, на думку авторки, об'єднує «велика віра у своїх дітей, яка передавалася учням і надихала їх на здійснення майже неможливого – подолання всіх «об'єктивних» причин шкільної неуспішності» [13, с. 123]. Так С. М. Лисенкова вірила, що немає такої навчальної задачі, з якою не зможуть справитися її вихованці, піклувалася про створення атмосфери доброти та поваги до дитини, працювала над попередженням помилок. В. Ф. Шаталов був переконаний у тому,

що всі його учні все можуть. Вчитель вважав, що діти мають вчитися переможно, бути гідно оціненими, мати право на другу спробу, якщо отриманий результат не влаштовує, а ще дітям і батькам потрібно давати перспективу. Ш. О. Амонашвілі у своїх роботах робив акцент не на методиці викладання, а на стосунках вчителя та учнів, і вважав, що головними завданнями педагога є любити дітей, розуміти дітей та бути оптимістом [13].

Соціальні аспекти розвитку здібностей вивчаються в межах суб'єктно-ціннісного аналізу становлення особистості [18]. На думку автора підходу О. Л. Музики, вирішальну роль у розвитку здібностей особистості має задоволення потреби у визнанні. Бажання бути поміченими і високо оціненими референтними особами спонукає школярів шукати релевантні види діяльності, багато працювати, долати труднощі, удосконалювати отриманий продукт. Учні зростають, оскільки поглиблюють знання, відшліфовують дії й операції, поліпшують уміння і навички, тренують вольові якості та інше.

Разом з тим задовольнити потребу у визнанні в учіннєвій діяльності не так легко. Для цього мають бути витримані дві важливі умови. По-перше, школярі повинні мати якісь здобутки, що вирізняють їх з-поміж оточення. По-друге, найближче соціальне оточення повинно вміти належно поцінувати ці здобутки [11].

Учіннєва діяльність є новою для молодших школярів і за низкою параметрів відрізняється від знайомих діяльностей. Вона певною мірою позбавлена вільного вибору, співробітництва, взаємодопомоги та взаємного поцінування дітьми один одного, які були в ігровій діяльності у дошкільному віці. Натомість пропонує інші стандарти оцінювання, які ще потрібно досягнути. Опанування новою провідною діяльністю є процесом тривалим і насиченим різними колізіями. Наприклад, на початку навчання школярі змагаються за кількість оцінок, а не за їх якість, і учень, який одержав одну високу оцінку засмучується більше, ніж школяр, який одержав кілька низьких оцінок. Дитина отримує індивідуальний якісно новий результат, що заслуговує на належне поцінування, але цього ніхто не помічає, бо її досягнення залишаються блідими у порівнянні зі здобутками однокласників. Успішний школяр прагне допомогти однокласнику, однак отримує зауваження від вчителя та інше.

У ситуаціях труднощів, на які багате шкільне життя, дітям варто надавати ціннісну підтримку. Під останньою автор ідеї О. Л. Музика розуміє «різновид психологічної допомоги, спрямованої на гармонізацію особистісних цінностей людини, їх актуалізацію, видозміну чи розвиток з метою підтримання самоідентичності в процесі вирішення життєвих завдань і саморозвитку особистості» [23, с. 107].

Для розвитку здібностей школярів в умовах навчання в загальноосвітній школі, на думку дослідника, необхідно здійснити таке: 1) зробити так, щоб кожен учень у своєму класі був найкращим у якомусь виді діяльності; 2) навчити найближче соціальне оточення належно поцінувати здобутки дитини, а дитину приймати поцінування; 3) зробити так, щоб за роки навчання досвід першості школяр отримав кілька разів [11].

Формулювання мети і завдань статті: вивчити психологічні перешкоди у розвитку здібностей молодших школярів із низьким рівнем навчальних досягнень, що пов'язані із соціальними аспектами організації освітнього процесу (взаємодією з учителем та однокласниками), намітити основні напрямки ціннісної підтримки розвитку здібностей згаданої категорії учнів.

Виклад методики і результатів дослідження. Психологічні перешкоди у розвитку здібностей молодших школярів із низьким рівнем навчальних досягнень були виявлені в

межах дослідження рефлексивно-ціннісної регуляції розвитку учінневих здібностей учнів початкової школи (Н. О. Никончук). Вивчення рефлексії здібностей молодших школярів проводилося в межах ідеографічного підходу. При побудові дослідження враховувалися основні теоретичні положення суб'єктно-ціннісного аналізу розвитку особистості, розроблені О. Л. Музикою. Як основні діагностичні інструменти використовувалися методика вивчення динаміки здібностей (МВДЗ) та методика моделювання ціннісної свідомості (ММЦС). Дослідження проводилося на базі загальноосвітніх шкіл м. Житомира. Участь в дослідженні взяли учні 1-4 класів, що займалися в межах традиційної системи навчання [20].

Проведене дослідження дозволило виокремити низку психологічних перешкод, які гальмують розвиток здібностей молодших школярів із низьким рівнем навчальних досягнень. Згадані перешкоди пов'язані із соціальними аспектами організації освітнього процесу – особливостями взаємодії дітей з учителем та однокласниками. Негативний вплив на розвиток здібностей учнів чинять як поодинокі перешкоди, так і їх сукупність.

Встановлено, що розвиток здібностей молодших школярів із низьким рівнем навчальних досягнень можуть гальмувати такі перешкоди:

- негативні очікування від взаємодії з учителем;
- атрибуція успішності відносно везіння;
- конфлікт між бажанням бути визнаним у провідній учіннєвій діяльності та засобами досягнення визнання;
- відсутність відчуття індивідуального зростання, переживання почуття марності докладених зусиль;
- знецінювання досягнень та відмова в референтності.

Негативні очікування від взаємодії з учителем. Школярі з низьким рівнем успішності у процесі опанування навчальної програми потребують більше взаємодії з учителем та допомоги з його боку, ніж учні з середнім та високим рівнем. Однак, на практиці на долю згаданої категорії дітей припадає лівова частка критичних зауважень, несхвальних відгуків та низьких оцінок, тому діти розглядають взаємодію з учителем як джерело потенційних неприємностей та усіяко прагнуть її уникати. Вони намагаються не потрапляти в поле уваги педагога: не демонструють своїх робіт, не ставлять запитання, не просять про допомогу, приховують невдачі. Такі дії зменшують кількість несхвальних відгуків з боку вчителя, однак не змінюють їх якість.

Систематичні критичні зауваження у поєднанні з невдоволенням та роздратуванням педагога ведуть до того, що надалі будь-які його дії мають на неуспішних дітей переважно інгібуючий вплив. Учні роблять купу помилок навіть у легких завданнях або взагалі не можуть їх виконати, губляться з відповіддю, коли вчитель ставить додаткові запитання та інше. Педагог залишається для неуспішних школярів центральною референтною особою, однак його референтність набуває негативного забарвлення. Таким чином, учитель, який має допомогти дітям освоїти провідну учіннєву діяльність, мимоволі блокує розвиток їхніх здібностей. Взаємодія, якої так потребують школярі з низьким рівнем успішності, набуває деструктивного характеру.

Підґрунтям для позитивних взаємин педагога з дітьми, що мають труднощі у навчанні, може бути поцінування школярів у діяльностях, які не пов'язані з учінням. Таке поцінування позитивно впливає на бажання дітей відвідувати школу, прагнути взаємодії з вчителем, ділитися здобутками та шукати його підтримки у ситуаціях невдачі. Воно

може слугувати місточком до роботи над складними і не дуже привабливими навчальними завданнями. Наприклад, одна із наших досліджуваних, попри слабкі досягнення у навчанні, із задоволенням відвідувала школу, бо вчителька неодноразово говорила всьому класу, що ніхто так як вона не вміє акуратно витирати шкільну дошку. В іншої школярки зросли успіхи у вивченні української мови після того, як вчителька, яка викладала згаданий предмет, поцікавилася її вмінням випікати смаколики, запропонувала в клас принести торт власної випічки і почала обмінюватися зі школяркою кулінарними рецептами.

Атрибуція успішності відносно везіння. На розвиток здібностей молодших школярів впливає атрибуція успішності – уявлення дітей про те, чим обумовлені їхні досягнення. Дослідження І. С. Загурської показують, що учні початкової школи свої успіхи в навчанні пояснюють здібностями, старанністю або везінням [8].

Молодші школярі з низьким рівнем навчальних досягнень слабо рефлексують і власні здібності, і вплив докладених зусиль на якість отриманого результату, тож не розуміють, чим обумовлені окремі їхні досягнення, або пов'язують їх із випадковими факторами. Ці діти мають атрибуцію успішності відносно везіння. Таке бачення причин успіхів і невдач не спонукає учнів аналізувати труднощі, прагнути докладати зусилля, намагатися попри все долати перешкоди. Вони не роблять дієвих кроків, які б сприяли поліпшенню навчальних успіхів. Ці діти зазвичай мають низку шкільних страхів та часто не можуть належно адаптуватися до навчання [8].

Розвитку здібностей молодших школярів з низьким рівнем навчальних досягнень сприятиме поцінування з боку вчителя та однокласників, яке міститиме оцінку дій і операцій (практичних, перцептивних, когнітивних) та стратегій виконання діяльності (старанності, наполегливості, відповідальності, вміння долати труднощі) та інше. У цих учнів поволі накопичуватиметься позитивний рефлексійний досвід, і свої досягнення вони будуть пов'язувати не з випадковими чинниками, а зі здібностями, кількістю і якістю докладених зусиль. Це слугуватиме дітям основою для роботи над собою.

Конфлікт між бажанням бути визнаним у провідній учиннєвій діяльності та засобами досягнення визнання. Усі молодші школярі прагнуть бути успішними в навчанні, сподіваються на те, що це помітять і належно поцінують учитель та однокласники. Таке прагнення спонукає дітей докладати зусилля знову і знову, долати перешкоди, багато і наполегливо займатися. Якщо учням із високим та середнім рівнем успішності вдається хоча б частково задовольнити потребу у визнанні в учиннєвій діяльності, то школярі з низьким рівнем успішності залишаються обділеними. Низький рівень розвитку пізнавальних процесів, слабка наочність, низький рівень рефлексії та саморегуляції, недостатньо сформоване вміння вчитися поокремо або в комплексі обумовлюють у дітей слабкі досягнення у навчанні. Зазвичай вони не можуть виокремитися своїми здобутками в учиннєвій діяльності з-поміж більш успішних однокласників. У таких дітей має місце конфлікт між бажанням бути визнаними та існуючими засобами визнання (здібностями, навичками, вміннями, компетентностями тощо).

У багатьох випадках школярі з низьким рівнем навчальної успішності переорієнтовуються на розвиток здібностей у сфері побуту та дозвілля. Це дозволяє дітям зберегти емоційну рівновагу, однак не сприяє розвитку учиннєвих здібностей.

Ще частина учнів із низьким рівнем успішності вдаються до психологічного захисту, наприклад, фантазують, що стануть відмінниками згодом, у середній ланці школи.

Відсутність відчуття індивідуального зростання, переживання почуття марності докладених зусиль. Варто звернути увагу на те, що навіть дуже слабкі учні за роки навчання у початковій школі частково опановують програму з різних дисциплін. Такі школярі наприкінці кожного навчального року знають і вміють значно більше, ніж знали і вміли на початку. Нехай повільно, але окремі здібності в них все ж розвиваються. Однак ці невеликі позитивні зміни зазвичай залишаються поза увагою дітей, не приносять їм радості та не слугують підставою для зростання самоповаги. Їхні індивідуальні досягнення виглядають блідо у порівнянні з досягненнями більш успішних однокласників. Так, наприклад, учень 4 класу протягом року збільшує швидкість читання з 20 до 40 слів за хвилину. Але цей показник залишається низьким у порівнянні з нормативними показниками читання для четвертокласників і невігдно відрізняється від показників однолітків, які читають зі швидкістю 80-140 слів за хвилину. Увага дітей прикута не до показників власного зростання, а до високих досягнень однолітків. Школярі з низьким рівнем навчальних досягнень помічають, що відстань між їхніми здобутками і здобутками інших учнів надто велика, а ще помічають, що ті зусилля, які вони докладають, цю відстань особливо не скорочують. Такі діти не відчують радості звершень, втрачають мотивацію вчитися далі, продовжувати докладати зусилля тощо.

Порівняння досягнень різних школярів в окремих випадках може мати позитивний вплив. Воно стимулює частину учнів з високим та середнім рівнем навчальних досягнень працювати більше, змагатися, старатися виокремитися з-поміж однолітків. Однак школярів із низьким рівнем навчальних досягнень таке порівняння демотивує. Розвитку здібностей цих дітей, збереженню самоповаги, підтримці мотивації сприятиме зіставлення попередніх їхніх досягнень, та тих, які вони мають наразі. Важливо навчити школярів із низьким рівнем успішності рефлексувати шлях та швидкість власного просування у засвоєнні програмного матеріалу, радіти своїм маленьким досягненням. Варто продемонструвати молодшим школярам, що індивідуальне зростання має таку ж велику цінність, як і досягнення першості у якомусь виді діяльності, та заслуговує на поцінування.

Знецінювання досягнень та відмова в референтності. В умовах традиційної системи навчання більшість учнів, з одного боку, прагнуть поцінування, а з іншого, – побоюються його отримати. Якщо успішні школярі уникають публічного оцінювання, щоб не провокувати в однолітків почуття заздрості та не наразитися на нормативний тиск більшості, то учні з низьким рівнем навчальних досягнень уникають ситуацій відкритого оцінювання, щоб не відчувати зверхнього ставлення однокласників, не переживати почуття неповноцінності («Хіба це погано, коли тебе хвалять інші? – Погано! Ті, що не хочуть зі мною дружити, з мене сміються!»). Привертає увагу те, що до знецінювання здобутків школярів з низьким рівнем навчальних досягнень, вдаються учні, які також мають труднощі у навчанні. Вони намагаються зберегти відносну першість шляхом применшення досягнень однокласників («Я не найгірший!»). Тож якщо школярі з низьким рівнем успішності і матимуть якісь невеличкі здобутки, то вони швидше стикнуться з конкуренцією та знецінюванням, а не з підтримкою та поцінуванням з боку однокласників. В умовах низького рівня культури взаємного поцінування стратегія знецінювання досягнень найменш успішних школярів у класі дозволяє зберегти відносну першість та

самоповагу багатьом учням, що мають посередні або слабкі досягнення в навчанні, однак вкрай негативно впливає на самопочуття та розвиток здібностей школярів з низьким рівнем успішності.

Хоча молодші школярі і зацікавлені у позитивній оцінці свої досягнень, однак демонструють здобутки і приймають поцінування оточення вибірково. Вони раді отримати схвальні відгуки про свою роботу від успішних однолітків, що мають високий статус у класі, і уникають демонструвати свої досягнення школярам із низьким рівнем успішності. Якщо діти приймають поцінування від однокласників із нижчим статусом, то тим самим ніби включають їх у коло своїх референтних осіб, а отже, під загрозою опиняється їхній власний статус. Відмова найближчого соціального оточення отримувати поцінування від школярів із низьким рівнем успішності, ігнорування зацікавлення з їх боку («Іди звідси!», «Чого дивишся?») є найрадикальнішим і найдієвішим механізмом знецінення їх як референтних осіб.

Для попередження явища знецінювання у початковій школі варто ознайомити дітей з прийомами взаємного поцінування та формувати у них досвід ціннісного обміну. Потрібно навчати школярів помічати і говорити про те, що вдалося однокласникам зробити найкраще, які дії і операції вони виконали найбільш успішно, а також знаходити слова підтримки для однолітків у ситуації неуспіху. Доцільно також навчити дітей допомагати один одному. Це сприятиме задоволенню потреби у визнанні тих учнів, які надають допомогу, та інтеграції у дитячий колектив тих школярів, які її отримують.

Вплив психологічних перешкод на розвиток здібностей учнів початкової школи суттєво можна зменшити, якщо формувати освітнє середовище з високим рівнем культури взаємного поцінування. Аналіз програми розвитку здібностей «Три кроки» [11] та результатів емпіричного дослідження, які викладені вище, дозволив намітити пріоритетні напрямки ціннісної підтримки розвитку здібностей молодших школярів із низьким рівнем успішності:

- в основу ціннісної підтримки мають бути покладені доброзичливі взаємини учнів з учителем та однокласниками; одним із шляхів налагодження таких взаємин є поцінування здібностей школярів та надання їм допомоги;
- ціннісна підтримка має бути зорієнтована на розвиток рефлексії та формування у школярів атрибуції успішності відносно старанності і здібностей – потрібно показувати дітям, що їхні досягнення пов'язані з кількістю і якістю докладених зусиль, зі здібностями, а не випадковими чинниками;
- бажано уникати порівняння здобутків школярів, що мають низький рівень навчальних досягнень, зі здобутками однокласників; натомість варто зіставляти попередні досягнення учнів, та ті, які вони мають наразі, вчити дітей рефлексувати шлях та швидкість власного просування у засвоєнні навчального матеріалу, помічати ознаки індивідуального зростання;
- потрібно наповнити навчання дітей ситуаціями взаємного оцінювання, навчити школярів виокремлювати у роботах одне одного дії і операції, які виконані найбільш успішно, поціновувати найменші здобутки;
- варто навчати учнів надавати взаємодопомогу у випадку труднощів у навчанні; ситуації допомоги сприятимуть задоволенню потреби у визнанні тих школярів, які надають допомогу, та прийняттю до соціальної групи тих учнів, котрі її потребують.

Заходи ціннісної підтримки сприятимуть налагодженню позитивних взаємин дітей з учителем та однокласниками, формуванню у школярів відчуття захищеності та включеності у дитячий колектив, зростанню в учнів самоповаги та віри у свої сили, підтримці мотивації навчання, а отже, стимулюватимуть розвиток їхніх здібностей.

Висновки і подальші перспективи досліджень. Розвиток здібностей у молодшому шкільному віці відбувається переважно в межах учіннєвої діяльності, яка для дітей є новою і в багатьох аспектах складною для опанування. Більшість учнів успішно освоюють провідну діяльність, однак є й такі школярі, котрі впродовж років навчання зберігають низький рівень успішності. Їхні слабкі шкільні досягнення можуть бути обумовлені не лише індивідуальними особливостями (розвитком пізнавальних процесів, слабкою научуваністю) чи якістю викладання навчальних предметів, а й низкою психологічних перешкод, які пов'язані із соціальними аспектами організації навчального процесу.

Проведене емпіричне дослідження показало, що негативний вплив на розвиток здібностей молодших школярів із низьким рівнем навчальних досягнень можуть мати такі психологічні перешкоди: негативні очікування від взаємодії з учителем; атрибуція успішності відносно везіння; конфлікт між бажанням бути визнаним у провідній учіннєвій діяльності та засобами досягнення визнання; відсутність відчуття індивідуального зростання, переживання почуття марності докладених зусиль; знецінювання досягнень та відмова в референтності.

Для подолання психологічних перешкод учні з низьким рівнем навчальних досягнень застосовують низку стратегій: переорієнтовуються на розвиток здібностей у сфері дозвілля та побуту, уникають взаємодії з учителем, уникають ситуацій демонстрації та оцінювання власних робіт, знецінюють досягнень інших школярів, вдаються до механізмів психологічного захисту. Більшість зі згаданих стратегій є деструктивними. Вони допомагають дітям частково впоратися з негативними переживаннями та знизити емоційну напругу, однак негативно впливають на розвиток учіннєвих здібностей та становлення їх особистості.

Розвитку здібностей молодших школярів, які мають низькі навчальні досягнення, сприятимуть заходи ціннісної підтримки. Варто налагодити позитивні взаємини таких дітей з учителем та однокласниками, навчити учнів поцінювати одне одного та допомагати одне одному у випадку труднощів у навчанні. Доцільно розвивати у школярів з низьким рівнем навчальних досягнень рефлексію та сприяти формуванню у них атрибуції успішності відносно старанності і здібностей на протигагу атрибуції відносно везіння. Варто звертати увагу дітей на те, що їм вдається зробити найкраще в межах кожного завдання, порівнювати досягнення, які вони мали в минулому, і мають наразі. Важливо позитивно оцінювати навіть незначні здобутки учнів, виокремлювати та закарбовувати показники індивідуального зростання.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективності окремих прийомів та засобів ціннісної підтримки розвитку здібностей учнів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Москва: Педагогика, 1982 – 1984.
3. Гільбух Ю. З. Психологічні передумови диференційованого навчання в початковій школі. *Психологія: республіканський науково-методичний збірник*. 1991. Вип. 36. С. 62-71.

4. Гільбух Ю. З., Коробко С. Л., Кондратенко Л. О. Визначення психологічної готовності дитини до шкільного навчання. *Початкова школа*. 1988. № 7. С. 62-70.
5. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Москва: Педагогика, 1986. 240 с.
6. Дорофей С. В. Психологічні особливості формування здатності до логічної класифікації у молодших школярів: монографія. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2010. 143 с.
7. Дусавицкий А. К. Развивающее образование: теория и практика. Статьи. Харьков, 2002. 146 с.
8. Загурська І. С. Розвиток самооцінки творчих здібностей у молодшому шкільному віці: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Київ, 2006. 249 с.
9. Заїкіна Г. Л. Факторний аналіз складових психофізіологічної «ціни» пізнавальної діяльності учнів різної статі з різною успішністю навчання. *Наука і освіта*. 2012. № 4. С. 70-75.
10. Запорожець О. П. Психофізіологічні функції і успішність навчання учнів молодшого шкільного віку з різним фізичним та розумовим навантаженням: автореф. дис... канд. біол. наук: 03.00.13 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2005. 20 с.
11. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.
12. Калюжна Є. М., Шевергіна М. В. Вплив самооцінки особистості на її академічну успішність у молодшому шкільному віці. *Молодий вчений*. 2016. № 5 (Ч. 3). С. 559-563.
13. Кондратенко Л. О. Психологія первинної шкільної неуспішності: монографія. Чернігів: Десна Поліграф, 2017. 488 с.
14. Костецька О. І. Причини виникнення шкільної тривожності молодшого школяра в процесі провідної діяльності. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. пр. 2010. Вип. 28. С. 124-131.
15. Липкина А. И. Как формировать и изменять самооценку. *Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений* / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. Москва: Издательский центр «Академия», 1999. 320 с.
16. Матішак М. В. Варіативність організаційних форм навчальної діяльності учнів 6-7-річного віку: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.09 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ. 2008. 20 с.
17. Менчинская Н. А. Психологические проблемы неуспеваемости школьников. Москва: Педагогика, 1971. – 272 с.
18. Музика О. Л. Суб'єктно-ціннісний аналіз розвитку творчо обдарованої особистості: термінологічний аспект. *Вісник Прикарпатського університету*. Філософські і психологічні науки. Спеціальний випуск. Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2008. С. 59-64.
19. Музика О. Л., Никончук Н. О. Розвиток здібностей молодших школярів засобами усної народної творчості: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 200 с.
20. Никончук Н. О. Рефлексивно-ціннісна регуляція розвитку учбових здібностей у молодшому шкільному віці: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Київ, 2009. 282 с.
21. Оценка без отметки / Под ред. Г. А. Цукерман. Москва-Рига: ПЦ "Экспенимент", 1999. 133 с.
22. Петрюк І. М. Фактори дезадаптації дітей шкільного віку. *Постметодика*. 2009. № 2. С. 19-22.
23. Психологічні засади розвитку обдарованої особистості в освітньому середовищі: методичний посібник / За ред. О. Л. Музики. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 146 с.

24. Семків Х. Б., Сидорик Ю. Р. Особливості емоційного стану молодших школярів із різним рівнем успішності виконання навчальних завдань. *Наука і освіта*. 2011. № 9. С. 227-230.
25. Способности и интересы / Под ред. Н. Д. Левитова, В. А. Крутецкого. Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1962. 306 с.
26. Степанська А. В., Спринь О. Б. Успішність навчання школярів та її зв'язок з властивостями психофізіологічних функцій. *Фізіологічний журнал*. 2006. Т. 52. № 2. С. 82.
27. Таточенко В. І., Шипко А. Л. Невстигання учнів у процесі навчання математики як соціальна та психолого-педагогічна проблема. *Інформаційні технології в освіті: зб. наук. пр.* 2016. Вип. 28. С. 53-71.
28. Хоменко С. М. Розумова діяльність за умов переробки зорової інформації різного ступеня складності та успішність навчання учнів з різними типологічними властивостями вищої нервової діяльності: автореф. дис... канд. біол. наук: 03.00.13 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2005. 20 с.
29. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах / Под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва: Изд-во «Ин-т практической психологии», Воронеж: НСП «МОДЭК», 1995. 416 с.

References transliterated

1. Babanskij Ju. K. (1989) *Izbrannye pedagogicheskie trudy [Selected Pedagogical Works]*. Moscow: Pedagogika [in Russian].
2. Vygotskij L. S. (1982) *Sobranie sochinenij [Collected works]*. (Vols. 1-6). Moscow: Pedagogika [in Russian].
3. Hilbukh Yu. Z. (1991) Psykholohichni peredumovy dyferentsiiovanoho navchannia v pochatkovii shkoli [Psychological prerequisites for differentiated education in primary school]. *Psykhologiiia: respublikanskyi naukovo-metodychnyi zbirnyk — Psychology: Republican Scientific and Methodological Collection*, (No. 36), (pp. 62-71) [in Ukrainian].
4. Hilbukh Yu. Z., Korobko S. L. & Kondratenko L. O. (1988) Vyznachennia psykholohichnoi hotovnosti dytyny do shkilnoho navchannia [Determining the child's psychological readiness for school]. *Pochatkova shkola — Primary School*, no.7, pp. 62-70 [in Ukrainian].
5. Davydov V. V. (1986) *Problemy razvivayushhego obucheniya: Opyt teoreticheskogo i e'ksperimental'nogo psixologicheskogo issledovaniya [Problems of Developmental Learning: The Experience of Theoretical and Experimental Psychological Research]*. Moscow: Pedagogika [in Russian].
6. Dorofei S. V. (2006, 2010) *Psykholohichni osoblyvosti formuvannia zdatnosti do lohichnoi klasyfikatsii u molodshykh shkoliariv: monohrafiia [Psychological features of the formation of the ability of primary schoolchildren to logical classification: monograph]*. Kamianets-Podilskyi: Medobory [in Ukrainian].
7. Dusavickij A. K. (2002) *Razvivayushhee obrazovanie: teoriya i praktika. Stat'i [Developmental education: theory and practice. Articles]*. Kharkiv [in Russian].
8. Zahurska I.S. (2006) *Rozvytok samootsinky tvorchykh zdibnostei u molodshomu shkilnomu vitsi [The development of self-esteem of creative abilities at primary school age] (PhD Thesis)*, Kyiv [in Ukrainian].
9. Zaikina H. L. (2012) Faktorny analiz skladovykh psykhoфизиологичної «tsyny» piznavalnoi diialnosti uchniv riznoi stati z riznoiu uspishnistiu navchannia [Factor analysis of the components of the psychophysiological value of cognitive activity of students of different sexes with different academic performance]. *Nauka i osvita — Science and education*, no.4, pp. 70-75 [in Ukrainian].
10. Zaporozhets O. P. (2005) *Psykhoфизиологични funktsii i uspishnist navchannia uchniv molodshoho shkilnoho viku z riznym fizychnym ta rozumovym navantazhenniam [Psychophysiological functions and academic performance of primary schoolchildren with different physical and mental stress]*. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Taras Shevchenko National University of Kyiv [in Ukrainian].

11. Zdibnosti, tvorchist', obdarovanist': teoriya, metodyka, rezul'taty doslidzhen' / Za red. V.O. Molyako, O. L. Muzyky (2006) [Abilities, creative work, talent: theory, methodology, results of the researches]. Zhytomyr: Vyd-vo Ruta, 320 [in Ukrainian].
12. Kaliuzhna Ye. M. & Sheverhina M. V. (2016) Vplyv samoostinky osobystosti na yii akademichnu uspishnist u molodshomu shkilnomu vitsi [The influence of self-esteem on academic performance in primary school age]. *Molodyi vchenyi — Young scientist*, vol. 3, no.5, pp. 559-563 [in Ukrainian].
13. Kondratenko L. O. (2017) Psykholohiia pervynnoi shkilnoi neuspishnosti: monohrafiia [Psychology of primary school underperformance: monograph]. Chernihiv: Desna Polihraf [in Ukrainian].
14. Kostetska O. I. (2010) Prychyny vynykennia shkilnoi tryvozhnosti molodshoho shkoliara v protsesi providnoi diialnosti. Pedagogika vyshchoi ta serednoi shkoly [Causes of school anxiety of primary schoolchildren in the process of leading activity]. *Pedagogika vyshchoi ta serednoi shkoly — Pedagogy of higher and secondary schools: Collection of Scientific Papers*, (No. 28), (pp. 124-131) [in Ukrainian].
15. Lipkina A. I. (1999) *Kak formirovat' i izmenyat' samoocenku. Vozrastnaja i pedagogicheskaya psixologiya: Xrestomatiya: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij* [How to form and change self-esteem. Developmental and educational psychology: anthology: Textbook for students of higher education institutions]. I. V. Dubrovina, A. M. Prihozhan, V. V. Zacepin (Ed.). Moscow: «Akademiya» [in Russian].
16. Matishak M. V. (2008) Variatyvnist orhanizatsiinykh form navchalnoi diialnosti uchniv 6-7-richnoho viku [Variability of organizational forms of educational activity of schoolchildren at the age of 6-7]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University [in Ukrainian].
17. Menchinskaya N. A. (1971) Psixologicheskie problemy neuspivaemosti shkol'nikov [Psychological problems of poor academic performance of schoolchildren]. Moscow: Pedagogika [in Russian].
18. Muzyka O.L. (2008) Subiektno-tsinnisnyi analiz rozvytku tvorcho obdarovanoi osobystosti: terminolohichnyi aspekt [Subject-value analysis of creatively gifted personality development: terminological aspect]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu*. Filosofski i psykholohichni nauky. Spetsialnyi vypusk. Ivano-Frankivsk: VDV TsIT, 59-64 [in Ukrainian].
19. Muzyka O. L., Nykonchuk N. O. (2016) Rozvytok zdibnostei molodshykh shkolariv zasobamy usnoi narodnoi tvorchosti: navch. posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Development of abilities of younger students by means of oral folk art]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 200 [in Ukrainian].
20. Nykonchuk N.O. (2009) Refleksyvno-tsinnisna rehuliatyia rozvytku uchbovykh zdibnostei u molodshomu shkilnomu vitsi [Reflective-value regulation of the development of educational abilities at primary school age] (PhD Thesis), Kyiv, 282 [in Ukrainian].
21. Cukerman G. A. (Eds.) (1999) *Ocenka bez otmetki* [Assessment without mark]. Moscow-Riga: E'kspeniment [in Russian].
22. Petriuk I. M. (2009) Faktory dezadaptatsii ditei shkilnoho viku [Disadaptation factors of schoolchildren]. *Postmetodyka — Post-methodology*, no. 2, pp. 19-22 [in Ukrainian].
23. Psykholohichni zasady rozvytku obdarovanoi osobystosti v osvithomu seredovyschi: metodychnyi posibnyk / Za red. O. L. Muzyky (2015) [Psychological principles of development of gifted personality in the educational environment]. Kyiv-Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 146 [in Ukrainian].
24. Semkiv Kh. B. & Sydoryk Yu. R. (2011) Osoblyvosti emotsiynoho stanu molodshykh shkolariv iz riznym rivnem uspishnosti vykonannia navchalnykh zavdan [Peculiarities of the emotional state of primary schoolchildren with different levels of success in completing learning tasks]. *Nauka i osvita — Science and education*, no.9, pp. 227-230 [in Ukrainian].
25. Levitova N. D. & Kruteckij V. A. (Eds.) (1962) *Sposobnosti i interesy* [Talants and interests]. Moscow: Ph. «APN RSFSR» [in Russian].

26. Stepanska A. V. & Spryn O. B. (2006) Uspishnist navchannia shkolariv ta yii zviazok z vlastyvostiamy psykhofiziologichnykh funktsii [Academic performance of schoolchildren and its connection with the properties of psychophysiological functions]. *Fiziologichnyi zhurnal — Journal of Physiology*, vol.52, no.2, p. 82 [in Ukrainian].
27. Tatochenko V. I. & Shypko A. L. (2016) Nevstyhannia uchniv u protsesi navchannia matematyky yak sotsialna ta psykholoho-pedahohichna problema. [Poor maths performance of school children as a social, psychological and pedagogical problem]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti — Information Technology in Education: Collection of Scientific Papers*, (No. 28), (pp. 53-71) [in Ukrainian].
28. Khomenko S. M. (2005) Rozumova diialnist za umov pererobky zorovoi informatsii riznoho stupenia skladnosti ta uspishnist navchannia uchniv z riznymy typolohichnymy vlastyvostiamy vyshchoi nervovoi diialnosti [Mental activity in the processing of visual information of varying degrees of complexity and the academic performance of school children with various typological properties of higher nervous activity]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Taras Shevchenko National University of Kyiv [in Ukrainian].
29. E`l`konin D. B. (1995) *Psixicheskoe razvitie v detskix vozrastax [Mental development in growing up periods of childhood]*. D. I. Feldshteyn (Ed.). Moscow: Institute of Practical Psychology [in Russian].

Nykonchuk N.O. Psychological obstacles in the development of the abilities of primary schoolchildren with a poor academic performance. Psychological obstacles in the development of the abilities of primary schoolchildren with a poor academic performance were found within the study of the reflective-value regulation of the development of learning abilities of primary schoolchildren (Nykonchuk N. O.). The study of the reflection of the abilities of primary schoolchildren was carried out within the framework of an ideographic approach. The method of studying the dynamics of abilities (MSDA) and the method of modeling value consciousness (MMVC) were used as diagnostic tools in the study.

It has been revealed that such psychological obstacles as negative expectations of interaction with a teacher, attribution of success regarding luck, the conflict between the desire to be recognized in leading learning activity and the means of achieving this recognition, lack of a sense of individual growth, experiencing a sense of futility of the efforts made, depreciation of achievements and denial of reference, may have a negative impact on the development of abilities of primary schoolchildren with a poor academic performance.

To overcome above mentioned obstacles, primary schoolchildren use a number of strategies: they reorient themselves to developing abilities in the sphere of leisure and everyday life, avoid interaction with a teacher, avoid situations of demonstration and evaluation of their work, devalue the achievements of other pupils, and fall back on psychological defense mechanisms.

The means of value support contribute to the development of the abilities of primary schoolchildren with a poor academic performance. It is worthwhile to establish positive relationships of these children with their classmates and teacher, teach students to appreciate each other and help each other in case of learning difficulties. It is advisable to develop schoolchildren`s reflection and contribute to the formation of attribution of success with respect to diligence and abilities. It is worthwhile to draw the children`s attention to what they manage to do best within each task, to compare the achievements that they had in the past and have now. It is important to positively evaluate even minor pupils` achievements, to highlight and imprint indicators of individual growth.

Key words: abilities, primary school age, academic performance, reflection, value support.