

НЕУСПЯВАЩИТЕ УЧЕНИЦИ – ПРИЧИНИ И ФАКТОРИ

Катерина Златкова-Дончева

FACTORS AND CAUSES FOR LOW ACADEMIC ACHIEVEMENTS AT SCHOOL

Katerina Zlatkova-Doncheva

Abstract: Current study examines basic concepts related to causes and factors of low academic school achievements by survey implemented across 30 teachers in Bulgaria. Scientifically justified findings of this study indicates existence of a pattern identifying current causes for this occurrence and highlights measures and policies to improve academic achievements as essential to overcoming the educational exclusion among adolescents.

Key words: low academic achievements at school, school dropouts, school inclusion, at-risk adolescents

Резюме: Настоящата разработка проследява фактори за изоставането и ниските равнища на училищна успеваемост в контекста на съществуващите теоретични постановки на проблема и проведено емпирично изследване сред педагогически специалисти. Резултатите от изследването идентифицира актуални тенденции за съществуващото явление и извежда на преден план мерките и политиките за задържане в училище като съществено важни за преодоляване на образователното изключване сред подрастващите.

Ключови думи: изоставачи и неуспяващо ученици, училищна успеваемост, образователно включване, деца в риск, фактори за изоставането в училище

Състоянието на съвременната обществена, икономическа и социална реалност поставя множество предпоставки за поява на риск и рискови ситуации, към които най-уязвими са децата. Отпадането и изоставането от училище е един от тях и въпреки усилията на институциите и държавата, които се стремят да актуализират своите политики съобразно потребностите от превенция на тези негативни явления, все още съществуват множество нерешени проблеми, породени както от тежките социалноикономически условия за живот в страната ни, така и от проблемите на образователната ни система във функционален аспект.

Целта на настоящата разработка е да се проучат факторите и причините за училищната неуспеваемост чрез теоретично обосноваване и емпирично проучване. **Обект** на изследването са специфичните особености и причини за изоставането от училище и оценката на педагогическите специалисти за възможностите на образователната система в България за прилагане на ефективни мерки и политики за противодействие на това явление, а **предмет** е процесът на превенция на училищната неуспеваемост в контекста на оценката на педагогическите специалисти. **Задачите** на изследването включват: 1) да се систематизира същността на проблема „изоставачи“ ученици чрез анализ на особеностите и факторите, които определят появата на риска; 2) да се проучат причините за изоставането в училище в контекста на социално-икономическите, семейните, образователните и етнокултурните фактори; 3) да се направи оценка на ефективността от прилаганите политики и механизми за задържането на децата в класната стая.

Основна хипотеза на изследването е, че вероятно образователните и етнокултурните фактори са с най-силно влияние върху изоставането и отпадането на учениците от училище, което може да бъде компенсирано с ефективно управление на механизмите за превенция на тези негативни явления в системата на средното образование.

В изследването са включени 30 учители от училища в област Велико Търново.

Проблемът на изоставащите и неуспяващите ученици е особено актуален в съвременната педагогическа теория и практика, тъй като съществуващите тенденции в това отношение са тревожни както за общата успеваемост в училище, така и в контекста на базовите умения и компетенции на подрастващите, необходими за пълноценното им развитие и бъдеща реализация в обществото. Това явление е обект на редица изследвания както от дидактици, така и от психолози, за да се открият пътищата за преодоляване на изоставането и да се постигне пълноценното развитие на учениците. В научната литература се срещат две много съществени понятия, с които се изразяват явленията от тази област, а именно: неуспеваемост и изоставяне.

След като задълбочено изследва този феномен, В. С. Цетлин пише: „Под неуспеваемост се разбира несъответствие между подготовката на учениците и изискванията на съдържанието на образованието, определено за изтичането на известен значителен отрязък от процеса на обучението” (Цетлин, 1977). Той определя изоставането като неизпълнение на едно или няколко изисквания в определен отрязък от учебния процес, който служи като временна рамка за определяне на успеваемостта. Много важно е и уточнението: „Изоставането и неуспеваемостта са несъответствие в подготовката на учениците на определен, общественно уставновен стандарт за подготовка” (Цетлин, 1977).

Англосаксонската научна теория дефинира неуспяването в училище като несъответствие с академичния успех (*academic success*), който се определя като преминаване в различните етапи на образованието в нормативно определения за това срок и с резултати, съответстващи на изискуемите постижения (Finn&Rock, 1997: 221).

Случаите на изоставането се свързват с ученици, които не са преминали в съответния за възрастта им клас, по-големи са от своите съученици (Byrd, 2005: 233) и често имат здравословни или поведенчески проблеми (Taras & Potts-Datema, 2005: 255).

Стандартната рамка за равнището на успеваемост дава и Програмата за международно оценяване на учениците PISA, която изследва процесите в образованието, като използва индикатори, оценяващи постиженията на учениците в три основни познавателни области според обща международна рамка – четивна, математическа и природонаучна грамотност. Последните публикувани резултати от изследване на PISA през 2015 дават индикации за наличие на проблематика по отношение на общото и специфичните равнища на успеваемост сред българските ученици. Според него тридесет и девет държави/региона имат среден резултат по-нисък от средното, сред които е и България. Констатациите са и за трите области – природонаучната, четивната и математическата грамотност. Според концептуалната рамка на PISA 2015, изоставането е свързано с неспособността на ученика да се ангажира съзнателно и отговорно с въпроси от конкретни научни области. Изследвани са: умения за използване на знанията за придобиване на ново знание; обясняване на процеси и явления; правене на аргументирани изводи и заключения; разбиране на основните характеристики на конкретната научна област като част от познанието за света; информираност за това как науката и технологиите влияят върху материалния и духовния живот на обществото; готовност за активно гражданско поведение. Изследването показва, че повече от половината от учениците (59,1%) в България, които попадат под критичния праг на постиженията, произхождат от семейства с по-нисък социален, културен и икономически статус. Това негативно в образователен аспект явление изисква да се проследят причините и факторите, които обуславят неговата поява¹.

Причините за изоставането и неуспеха на отделни ученици в училище са твърде разнообразни и са изследвани подробно. Най-общо се смята, че има три основни категории причини за изоставане в училище: общопедагогически, психофизиологически и социалноикономически. Всяка от тези категории може да се конкретизира и диференцира, защото вариациите в тях са големи.

Дефицитите във физическото и психичното развитие се идентифицират в предучилищна и начална училищна възраст. Според Х. Тарас и У. Потс-Датема хроничните заболявания, нарушенията в съня и правилното хранене могат да доведат до училищна неуспеваемост (Taras & Potts-Datema, 2005: 248).

Тревожността, страхът от изпитването и емоционалните смущения също се определят като сериозен психологически фактор за изоставането в учебния процес (Kellaghan, 2001:5303-7). Различните форми на депресия сред учениците, материализирана чрез ниско самочувствие, липса на увереност или поведенчески проблеми, може да доведе до загуба на мотивация за учене и неуспеваемост в училище (Kamal&Vener, 2009).

Връзката между увереността и ниските училищни постижения доказва и изследване на американските изследователи Фраймър и Ганснедър, които проучват над 22 000 ученици (Frumier and Gansneder, 2001).

Руската изследователка А.М. Прихожан също идентифицира тревожността като фактор за появата на трудности в успеваемостта, като тя разграничава и конкретен показател за това – училищна тревожност. Авторката формира теоретични постановки върху основата на поредица от експерименти, чрез които успява да определи: „... тревожността като явна или скрита зависимост на индивида от външните стимули, несигурност в собствените сили и утвърждаване на личността през призмата и оценката на другите поради преживени травми или отрицателно наситени емоционални преживявания“ (Прихожан, 2000). Изследователката посочва в своя научен труд, че тревожността като личностна характеристика е в пряка зависимост и от агресивното поведение в различни ситуации, представляващо по своята същност изведена навън потисната тревожност. Тревожността като проявление детерминира и начина, по който индивидът си взаимодейства с другите хора и се приспособява към външния свят, което има пряка връзка с развиването на определени социални умения – общуване, самостоятелност, независимост, умения за вземане на решение, адекватна самооценка и оценка на ситуацията, емоционална устойчивост и увереност. Авторката извежда и конкретно проявление на тревожността в контекста на образователния процес – училищна тревожност, която се намира в пряка зависимост от останалите детерминанти на тревожността (личностна и междуличностна) и оказва влияние върху познавателния процес в контекста на обучението (Прихожан, 2000: 147 – 155).

Социално-икономическите неравенства сред учениците най-силно се отразяват върху тяхната успеваемост в училище, според изследването на PISA от 2015 година. Социалните фактори са свързани с неблагоприятия в семейството, непълни семейства, отсъствие на контакти с родителите, липса на родителски контрол, нисък материален статус и образование на семейството. Различни изследователи посочват, че неуспеваемостта в повечето случаи е обусловена не от нарушения в познавателната дейност, а от други причини, като неподготвеност на децата за училищно обучение, липса на навици за учебна дейност. В класовете с непълноценно разгръщане на учебно-възпитателния процес тази неподготвеност може да доведе до педагогическа занемареност. Неблагоприятните условия в семейството, слабият контрол или отсъствието на контрол и подкрепа от възрастните, конфликти в семейството, неспазване на режим често се явяват причини за неуспеваемостта в училище. Стилът на възпитание също оказва влияние на успешното обучение на децата. Отношенията родители – деца, наличието на негативни емоционални преживявания се проектират в поведението на детето в училище и са основният фактор за формиране на училищна тревожност, която влияе върху успеваемостта (Прихожан, 2000: 68).

Социално-икономическият статус обобщава различни характеристики на ученика, сред които (според PISA) водещи са: семейната и социалната среда. Този статус се изразява чрез обобщен индекс, състоящ се от неговия социален, културен и икономически конструкт. Социално-икономическият статус се базира на информация за: образованието и професията на родителите, майчиния език, материалното благосъстояние на семейството, културните и образователните ресурси в дома на ученика и др. Повече от половината от учениците (59,1%) в България, които са с по-нисък социален, културен и икономически статус, са с резултати под критичния праг на постиженията²

Друг съществен акцент на социално-икономическите фактори за успеваемостта в училище е образователният статус на семейството. С повишаването на образователния статус на родителите

се повишават и академичните резултати на учениците. Около 10% от българските ученици, участвали в PISA 2015, са посочили, че майките им са с основно образование.

По сведения от съвременно изследване продължителността на гледане на телевизия, компютърни игри и времето, прекарано в интернет, са обратнопропорционални на училищната успеваемост. Чрез него е установено, че почти 43,8% от учениците, които имат затруднения в усвояването на учебния материал, прекарват по-голямата част от времето си ангажирани в тези дейности (Byrd, 2005: 233). Доколкото контролът върху свободното време на подрастващите е функция на семейството, може да се приеме, че липсата на родителски контрол също се явява фактор за по-ниските образователни постижения на учениците.

Ниските равнища на успеваемост сред учениците сами по себе си се оказват фактор, който мултиплицира причината за това явление. В едно американско изследване се посочва, че изоставането в училище има пряко влияние върху икономическото развитие, нивото на доходите, бедността и нивото на престъпността (Madgol, 2004). В този смисъл социално-икономическите фактори оказват силно влияние както върху равнището на училищна успеваемост, така и на цялостното възпроизводство на обществото.

Недостатъците в организацията на учебния процес, както и урочната дейност, психосоциалният климат, методите на обучението, учебното съдържание, претоварването на учениците, еднообразието на учебните дейности, слабата организация на самостоятелната работа и по-слабата подготовка на учителя могат да оказват значимо влияние върху равнището на успеваемост на учениците. Формите за работа с изоставащите ученици също са част от подкрепящата образователна среда, която влияе върху преодоляването на този проблем. При планирането на учебната дейност учителят трябва да изгради и педагогически обоснована система от мерки за стимулиране на изоставащите ученици чрез поощряване на първите им успехи и положителни изяви, при демонстрирано желание за успешна учебна работа.

Подкрепата на учениците с проблеми в успеваемостта е свързана и с приспособяването на програми за определяне на индивидуалните нужди, предоставяне на специални уроци за определени предмети и преди всичко – консултации и интервенции, които да окажат влияние върху постиженията на учениците (Kamal & Vener, 2009).

Причина за неуспеваемостта на учениците може да е тяхната “незрялост”, недостатъчната готовност за сложните процеси на обучението. За пълноценно преодоляване на тази проблематика от съществено важно значение е своевременното идентифициране на тези деца още в предучилищна възраст. Теорията за развитието издига и намира доводи в защита на хипотезата, че неформалното и интуитивно познание на ранните езикови и математически конструкти изпълнява важна роля в усвояването на по-сложни умения, които се придобиват в началното училище (Adams, Treiman, & Pressley, 1998; Varoody, 2003). Концентрацията на вниманието и социо-емоционалните способности също имат ефект върху постиженията, тъй като те влияят на възможността детето да се включва в обучителния процес (Ladd, Birch, & Buhs, 1999; Pianta & Stuhlman, 2004).

В едно международно изследване на релацията „училищна готовност – училищна успеваемост” се доказва, че ранното усвояване на математически понятия е по-значим предиктор за развитието на четивните умения, докато познаването на буквите в предучилищна възраст, не оказва съществено влияние върху бъдещите математически способности на детето. Тези изводи се обуславят от придобиването на умения за ранжиране, процесуална последователност и причинно-следствени връзки, които математическите познания развиват в детето. Изследователите доказват и релацията между успеваемостта и концентрацията на вниманието. Колкото повече ученикът успява в учебния процес, толкова неговото внимание е по-устойчиво (Duncan & Co, 2006). Тази теоретична постановка има пряка връзка и с методиката на оценяване и преподаване, която може да повлияе на постиженията на учениците с подчертан стимулиращ ефект.

Една от целите на настоящото изследване е да проучи причините за училищната неуспеваемост. Изследователският метод, чрез който са получени основните данни, е стандартизирана анкета към педагогическите специалисти за измерване мнението им за причините за това явление. По отношение на причините за изоставане и неуспеваемост в училище ранжирането на отговорите е в четири-степенна скала, като 1 е *не*, 2 – *по-скоро не*, 3 – *по-скоро да*, 4 – *да*. След направения вариационен анализ, резултатите са систематизирани в таблица 1.

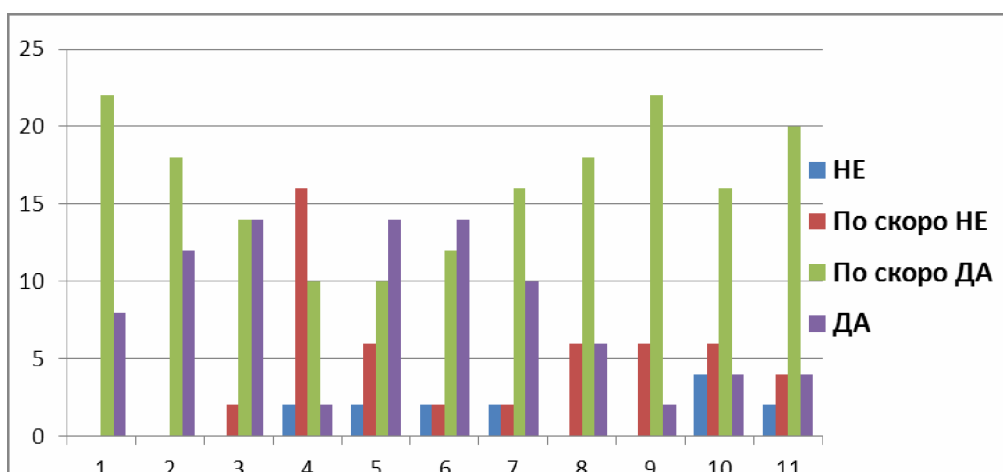
Таблица 1. Средни стойности на показателите на факторите за изоставане

	5. Моля оценете какви са причините за изоставането на учениците?							
	Valid №	Mean	Median	Mode	Std. Dev.	Coef. Var.	Skewness	Kurtosis
Безинтересно и недостъпно учебно съдържание	30	3.29	3	3	0.47	0.14	0.95	1.90
Трудно усвояват учебния материал	30	3.43	3	3	0.51	0.15	0.29	1.08
Нямат мотивация да учат	30	3.36	3	3	0.63	0.19	-0.38	2.33
Не им харесва учителят по даден учебен предмет	30	2.36	2	2	0.84	0.36	0.07	2.48
Произлизат от бедни семейства	30	3.00	3	3	0.96	0.32	-0.54	2.33
Произлизат от семейства с много нисък образователен статус	30	3.21	3	3	0.89	0.28	-1.10	3.72
Произлизат от етнически малцинства	30	3.07	3	3	0.83	0.27	-0.97	3.99
Липсващи родители – без родители, с родители в чужбина, отглеждани от близки и т.н.	30	2.93	3	3	0.62	0.21	0.02	2.80
Липса на подходящи политики и практики за стимулиране и мотивиране	30	2.93	3	3	0.47	0.16	-0.27	4.58
Незнаене на български език	30	2.71	3	3	0.91	0.34	-0.67	2.77
Проблеми в развитието	30	2.79	3	3	0.70	0.25	-0.67	4.55

Мнозинството от средните стойности по повечето от показателите варират около 3,00, което означава, че се потвърждават посочените причини за изоставането в училище. С най-висока средна стойност е показателят *трудно усвояване на учебния материал*, т.е. анкетираните учители в най-голяма степен определят този фактор за училищната неуспеваемост. В този смисъл образователните причини за изоставането в училище са най-значимият фактор, което се потвърждава и от средните стойности на още два показателя – *безинтересно и недостъпно учебно съдържание* ($\text{mean}=3,29$) и *липса на мотивация за учене* ($\text{mean}=3,36$). Тези факти потвърждават и една от хипотезите на изследването – образователните и етнокултурните фактори са с най-силно влияние върху изоставането от училище. С много високи средни стойности е и етническият фактор ($\text{mean}=3,07$), както и ниският образователен статус на семействата ($\text{mean}=3,21$), липса на родители (2,93), бедни семейства (3,00). Данните показват, че социално-икономическите фактори също са със значима роля за неуспеваемостта в училище.

Анализът на честотното разпределение потвърждават, че най-голям процент от анкетираните определят като причина за изоставането *безинтересното учебно съдържание* и *трудното усвояване на учебния материал*. Учителят като елемент от образователните фактори, обаче, не се посочва от анкетираните като причина за изоставането. Тези резултати не потвърждават официалните научни постановки за значимата роля на учителя в целия процес, но в конкретното изследване е възможно да има елемент на социална желателност – т.е. учителите да не идентифицират себе си като причина за проблема с ниската успеваемост.

Фигура 1 представя графично честотното разпределение по показателите на конкретните фактори за училищна неуспеваемост, откъдето се вижда, че образователните причини са с най-голямо значение според оценката на анкетираните учители. Резултатите от изследването потвърждават хипотезата, че образователните и етнически фактори са водещи за изоставането. Същевременно се извеждат и нови тенденции, които идентифицират на преден план мерките и политиките за задържане в училище. Търсят се най-съществените причини за преодоляване на изключването сред подлежащите на задължително училищно образование.



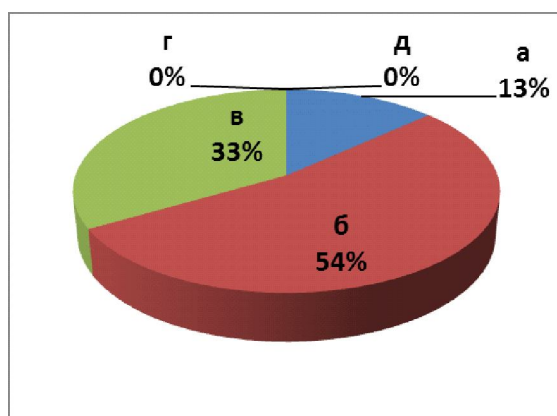
Легенда:

- 1 – Безинтересно и недостъпно учебно съдържание.
- 2 – Трудно усвояват учебния материал.
- 3 – Няма мотивация да учат.
- 4 – Не им харесва учителят по даден учебен предмет.
- 5 – Произлизат от бедни семейства.
- 6 – Произлизат от семейства с много нисък образователен статус.
- 7 – Произлизат от етнически малцинства.
- 8 – Липсващи родители – без родители, с родители в чужбина, отглеждани от близки и т.н.
- 9 – Липса на подходящи политики и практики за стимулиране и мотивиране.
- 10 – Незнаене на български език.
- 11 – Проблеми в развитието.

Фигура 1. Честотно разпределение на факторите за изоставане от училище

Анализът на резултатите може да изведе отделен фактор за училищна неуспеваемост – политически и управленски причини, които в практически план следва да се вземе под внимание при осъществяването на конкретни мерки за превенция на това явление.

Общата оценка на учителите за ефективността на мерките за превенция на изоставането в училище е с много ниски стойности за по-пълноценно преодоляване на тази проблематика. 54% от анкетираните посочват, че мерките са слабо ефективни, а 13% ги определят като изцяло неефективни. Тези данни показват, че над 2/3 от изследваните оценяват много ниско политиките, насочени към превенция на училищната неуспеваемост. (фиг. 2).

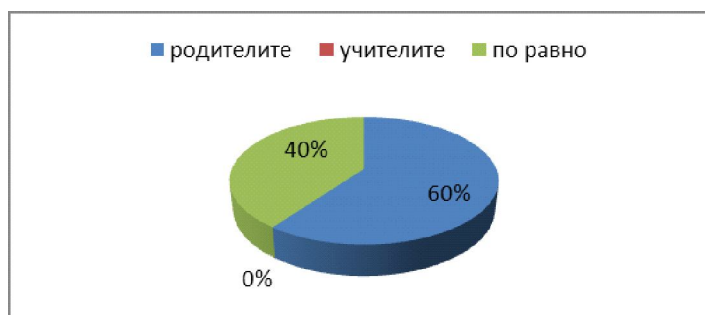


- а – дейностите са неефективни;
- б – дейностите са слабо ефективни;
- в – дейностите имат удовлетворителна ефективност;
- г – дейностите имат добра ефективност;
- д – дейностите имат много добра ефективност;

Фигура 2. Относителен дял на общата оценка за ефективност на мерките за превенция на изоставането в училище според действащото законодателство

Резултатите по скалата, измерваща оценката за степента на взаимодействие между учителите и родителите, показват, че повече от половината анкетирани (54%) определят комуникацията си със семейството като незадоволителна (47%) или въобще липсваща (7%), а 20% я посочват като задоволителна. Данните идентифицират сериозен вакуум в интеракцията между родители и учители, което в контекста на един от водещите социални фактори за отпадането от училище, произтичащ от семейната среда, може да доведе до извода, че следва да се търсят механизми за ефективно взаимодействие между учители и родители в контекста на политиките за задържане на децата в системата на средното образование.

Интерес представляват резултатите от проучване позицията на педагогическите специалисти за споделената роля на семейство и училище във възпитателния процес, който извежда следния парадокс. Оказва се, че нито един от анкетираните не посочва учителите като водещ фактор. 60% определят изцяло семейството като основен възпитателен фактор, а 40% биха споделили отговорността поравно с родителите (фиг. 3). Учителите посочват семейството и етническата принадлежност като водещи фактори за отпадането от училище, неблагоприятната образователна среда (учебно съдържание, липса на ценности и мотивация) като най-съществена причина за училищната неуспеваемост, но не намират своята собствена роля в целия процес и не идентифицират себе си също като възможен фактор с голямо значение при мотивацията и задържането на децата в училище. В контекста на този извод може да се допусне, че учителите като елемент на образователната среда също са един от факторите както за появата на явленията изоставане и отпадане от училище, така и за недопускането им.



Фигура 3. Относителен дял на отговорите на въпроса

„Кой трябва да носи водещата отговорност за възпитанието и придобиването на житейски умения у децата?“

Тези факти могат да доведат до следната закономерност по отношение на образователните фактори и мерки: образователната среда не насърчава и не мотивира в голяма степен учениците, тъй като те срещат трудности с учебното съдържание, нямат формирани навици за учебен труд, образованието не е ценност за тях и не са удовлетворени от методиката на преподаване. Педагогическите похвати за предаване на знания в голяма степен са функция на самите учители, а те самите не се идентифицират като част от подкрепящата образователна среда. В този смисъл се извежда проблематика, произтичаща от основните елементи на образователните фактори – учителите.

Изведените тенденции и закономерности от теоретичното и емпирично проучване на факторите, мерките и политиките за превенция на изоставането от училище дава възможност да се направят следните **изводи**:

Голяма част от учениците в България, които попадат под критичния праг на постижения, произхождат от семейства с по-нисък социален, етнокултурен и икономическия статус. Това негативно явление оказва влияние върху цялата образователна реалност в страната ни и определя социалния фактор като един от водещите проблеми за бъдещото възпроизводство на обществените отношения. Образователният фактор е водещ за ниските учебни постижения и оказва влияние и върху отпадането от училище. Извеждат и нови тенденции, които идентифицират на преден план мерките за задържане в училище като съществено важни за преодоляване на образователното изключване сред подлежащите

на задължително образование. Това е фактор, който може да бъде идентифициран като образователен, но се явява отделна причина за отпадането от училище – липсата на политики за мотивиране на учениците. Те могат да се определят в управленски и политически контекст и в практически план следва да се вземат под внимание при осъществяването на конкретни мерки за превенция на това явление. Взаимодействието между училище и семейство е нарушено и следва да се търсят механизми за ефективна комуникация между учители и родители в контекста на политиките за задържане на децата в системата на средното образование. Учителите, като елемент на образователната среда, също са един от факторите както за появата на явленията изоставане и отпадане от училище, така и за недопускането им. Педагогическите похвати за предаване на знания в голяма степен са функция на самите учители, а те самите не се идентифицират като част от подкрепящата образователна среда при мотивацията и задържането на децата в училище. В този смисъл се извежда проблематика, произтичаща от основните елементи на образователните фактори – учителите.

В контекста на настоящата образователна реалност активното включване на всички деца в процеса на обучение е сред основните приоритети на обществото. Високият относителен дял на неуспяващи и преждевременно напускащи ученици е тревожна тенденция, която следва да бъде и сред основните приоритети на отрасловия сектор. Политиките, които понастоящем се реализират и са заложени в многократните реформи в образователната ни система, са насочени предимно към превенция на отпадането от училище и осигуряване на възможности за включване на всички подрастващи в задължително образование. Равнището на успеваемост сред учениците обаче е проблематика, която не е водещ приоритет за институциите по отношение на мерките и политиките. Не е достатъчно само да се задържат и обхващат всички деца в образователната система, но трябва и да се стимулира мотивацията им за развитие. Именно осъзнаването на личните ползи от овладяването на знания, формирането на умения и способности е важен инструмент, чрез който обществото може да осъществява своите функции. Превенцията на отпадането от училище е в основния фокус на отрасловия сектор, докато неуспеваемостта в образователен аспект стои встрани от обществен интерес. Всичко това създава предпоставки за израстването на бъдещо поколение, което не само не е подготвено за своите функции, но и няма да може да осигури адекватно развитие на културното, икономическото и социалното възпроизводство на обществените отношения. В този смисъл педагогическата теория и практика следва да актуализира своите приоритети не само по отношение на образователното включване, но и за повишаване успеваемостта и възможностите за по-ефективно предаване на знания, умения и опит на най-младото поколение.

БЕЛЕЖКИ

¹ Стратегия за намаляване дела на преждевременно напусналите образователната система (2013 – 2020), МОН.

² PISA. Резултати от участието на България в Програмата за международно оценяване на учениците, 2015.

ЛИТЕРАТУРА

Прихожан, А. М. (2000). *Тревожност у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика.* Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК». // **Prihojan, A.M. (2000).** *Trevojnost u detei i podroستkov: Psihologicheskaia priroda i vozrastnaia dinamika.* Moskovskii psihologo-socialnoi institute; Voronej: Izdatelstvo NPO MODEK.

Цетлин, В. (1977). *Неуспеваемость школьников и ее предупреждение.* Москва. // **Tsetlin, V. (1977).** *Neuspevaemost shkolnikov i ee preduprejdenie.* Moskva.

Baroody, A.J. (2003). The development of adaptive expertise and flexibility: The integration of conceptual and procedural knowledge. In: *Baroody, A.J. Dowker, A, editors. The development of arithmetic concepts and skills: Constructing adaptive expertise.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; pp. 1 – 34.

Adams, J., Treiman, R., & Pressley, M. (1998). Reading, Writing, and Literacy. In I. E. Sigel, & K. A. Renninger (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Child Psychology in Practice* (pp. 275 – 355). New York: Wiley.

- Bridgeland, J. M. (2006).** *The silent epidemic. Perspectives of high school dropouts.*
- Byrd R.S. (2005a).** School failure: assessment, intervention, and prevention in primary pediatric care. *Pediatr Rev*, 26(7): 233–243
- Byrd, R. (2005b).** School failure. *Pediatrics in Review*, Vol. 26, No.7, p.233.
- Christenson, S., Thurlow, M. (2006).** *School Dropouts: Prevention, Considerations, Interventions, and Challenges.* University of Minnesota, American Psychological society, vol 36, p. 36–39.
- Duncan, J., Magnuson, K. (2006).** The role of family socioeconomic resources in the black–white test score gap among young children. *Science Direct – Development Review*, 365–399.
- Frymier, J., & Gansneder, B. (2001).** The Phi Delta Kappa study of student at-risk. *Phi Delta Kappan*, 71, 142.
- Kamal, M., Bener, A. (2009).** Factors contributing to school failure among school children in very fast developing Arabian Society. *Oman Medical Journal*, 24(3): 212–217.
- Kellaghan T. (2001).** Family and Schooling. In: *Smelser NJ, Baltes PB, eds. International encyclopedia of the social and behavioral sciences.* Oxford: Pergamon. 5303–7.
- Ladd, G., Birch, S, Bush, E. (1999).** Children’s social and scholastic lives in kindergarten: related spheres of influence? *Child Deviation*. 70(6): 1373–400.
- Madgol, L. (1992).** *Risk factors for adolescent academic achievement. Wisconsin Family Impact Seminars.*
- Pianta RC, Stuhlman MW (2004).** Teacher-child relationships and children’s success in the first years of school. *School Psychology Review*.33: 444–458.
- Rock D, Finn, J. (1997).** Academic Success Among Students at Risk for School Failure. *Journal of applied Psychology*. Vol.82, No 2, 221–234.
- Rumberger, R. (1987).** High School Dropouts: A Review of Issues and Evidence. *Review of educational research*. Vol. 57, No. 2, pp. 101–121.
- Taras, H, Potts-Datema, W. (2005)** Chronic Health Conditions and Student Performance at School *Journal of School Health*. 75: 255–266. doi:10.1111/j.1746-1561.2005.00034.x.