

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА»

На правах рукописи

Опарина Яна Олеговна

**ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ
АКАДЕМИЧЕСКИ НЕУСПЕШНЫХ ШКОЛЬНИКОВ**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
Пискунова Елена Витальевна
доктор педагогических наук, профессор

Санкт-Петербург

2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|-----------|
| Введение | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ АКАДЕМИЧЕСКИ НЕУСПЕШНЫХ ШКОЛЬНИКОВ | 18 |
| 1.1. Академическая неуспешность школьников как проблема педагогических исследований..... | 18 |
| 1.2. Образовательная мотивация как фактор академической успешности ... | 35 |
| 1.3. Анализ исследований образовательной мотивации и академической неуспешности в отечественной педагогической теории | 48 |
| 1.4. Значение развития гибких навыков в обучении академически неуспешных школьников..... | 62 |
| Выводы по первой главе | 75 |
| ГЛАВА 2. АНАЛИЗ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ..... | 77 |
| 2.1. Логика и организация экспериментальной работы по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников..... | 77 |
| 2.2. Результаты формирующего эксперимента по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников средствами заданий, направленных на развитие гибких навыков | 104 |
| 2.3. Рекомендации по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников в образовательном процессе..... | 131 |
| Выводы по второй главе | 149 |
| Заключение..... | 151 |
| БИБЛИОГРАФИЯ..... | 156 |
| Приложения | 175 |

Введение

Актуальность исследования.

В последние десятилетия система образования подверглась серьезным изменениям. Национальные цели в области образования, определенные в программе социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года, включают в себя конкретные целевые показатели, связанные с обеспечением качества образования и предоставления возможностей для самореализации каждого ребенка.

Реализация намеченных задач предполагает деятельность, направленную на обеспечение равных возможностей для всех детей в освоении современных образовательных программ, создание условий для раскрытия индивидуального потенциала каждого обучающегося, а также раннюю профориентацию. В совокупности эти факторы способствуют формированию компетентной и успешной личности. В условиях данных целевых ориентиров в образовательной политике особое внимание уделяется проблеме академической неуспешности школьников. Ежегодно по результатам независимых диагностик формируется список школ с низкими образовательными результатами, проводится дополнительная работа как с педагогами, так и с учащимися, организуется работа, включающая назначение школ-кураторов и районных координаторов для адресной организационной и методической поддержки.

Результаты ряда исследований указывают на общественную озабоченность проблемой академически неуспешных школьников. Согласно данным Мониторинга экономики образования НИУ ВШЭ (2021) более половины опрошенных учителей отмечают важность дополнительной работы с учащимися с низкой академической успеваемостью. При этом, многие педагоги отмечают дефицит профессиональных умений для такой работы. Проблему академической неуспешности отмечают и родители школьников: четверть опрошенных родителей

считают, что именно академически неуспешным школьникам необходимо уделять больше педагогических усилий, чем уделяется сейчас.

Вместе с тем, проблема академической неуспешности, безусловно, носит комплексный характер, поскольку, как показывают исследования, академическая неуспешность характеризуется не только низкой успеваемостью по школьным предметам, но и сложностями с дальнейшим образовательным выбором, негативными эмоциями относительно учебы, дефицитами в мотивации учения.

Важно отметить зависимость процентного количества академически неуспешных детей от возраста учащихся. Согласно данным исследования «Возможности российских школ для поддержки и развития детей, имеющих трудности в обучении», проведенном НИУ ВШЭ в 2022 году, самая большая доля неуспешных выделяется среди обучающихся в 8–9 классах — 27,4% (в 5–7 классах — 18,2%, в начальной школе — 12,4%; в 10–11 классах (12,0%) (исследование включало более 7.8 тыс. анкет родителей школьников и около 8.5 тыс. анкет учителей), что обосновывает необходимость усиленной работы по преодолению академической неуспешности именно в старшем подростковом возрасте 8-9 классов. Именно в период учебы в основной школе встает вопрос образовательного выбора школьника и построения дальнейшего образовательного маршрута, что вызывает определенные сложности у академически неуспешных школьников. Чтобы справиться с данной проблемой, педагогу важно четко понимать, какие мотивы движут современными обучающимися, а также владеть эффективными методами поддержки школьников, испытывающих академические трудности. Это позволит грамотно выстраивать педагогический процесс, учитывая, что образовательная мотивация заметно влияет на успешность в обучении.

Степень разработанности проблемы.

Вопросы академической неуспешности, а также формирования и поддержания мотивации школьников исследовались как отечественными, так и зарубежными учеными. Проблематика учебной мотивации рассматривается в различных научных дисциплинах: в философии (Б.С. Гершунский, В.А. Канке и др.), психологии (Л.И. Божович, И.В. Дубровина, Е.П. Ильин, А.К. Маркова, М.В.

Матюхина, П.М. Якобсон и др.), педагогике (Л.С. Илюшин, Г.В. Лаврентьев, И.Г. Шапошникова, Г.И. Щукина и др.).

Для выявления основных способов стимулирования и поддержки академической успешности школьников нами были проанализированы исследования по психологии и педагогике. Г.И. Щукина установила зависимость активной познавательной деятельности от познавательных интересов учащихся. Основываясь на результатах данного исследования, И.Г. Шапошникова выявила особенности формирования познавательных интересов у неуспевающих школьников: необходимость создания эмоциональной атмосферы учения, веры учителя в познавательные возможности учащихся, поддержание активной позиции школьника через использование разнообразного учебного материала и создание условий для успешной деятельности.

В исследовании А.В. Межиной (2010) проведен анализ педагогических и психологических работ, посвященных вопросам повышения эффективности учебной деятельности, а также дано определение понятию «успешность». Некоторые отечественные исследователи указывают на значительное влияние взаимоотношений в системе «учитель-ученик» на успешность образовательного процесса (Ш.А. Амонашвили, А.С. Белкин, Е.И. Казакова, Г.Ю. Ксензова, А.П. Тряпицына, Н.Е. Щуркова и др.). Другие отечественные ученые предлагают в качестве решения выстраивание индивидуальной траектории развития обучающихся (В.Е. Приходько). Ряд отечественных ученых отмечают влияние отношений в системе «учитель-ученик» на успешность обучения учащихся (Т.С. Антропова, Е.В. Астапенко, Н.А. Долгова, М.Ю. Санникова и др.). В ряде исследований проблема академической неуспешности рассматривается в контексте более широкой проблемы - образовательной неуспешности (П.А. Амбарова, Г.Е. Зборовский и др.).

Важные научные результаты получены в исследованиях, посвященных вопросам формирования положительной устойчивой мотивации учения.

В работах психологов характеризуется понятие мотивации учения как сложного психического конструкта, подчеркивается доминирование

прагматических черт современных школьников (Е.С. Бабаева). При этом отмечается, что мотивация на достижения успехов в юношеском возрасте может развиваться (Т.Г. Кравцова) и зависит от специальной организации учебной деятельности (Т.В. Рюмина), что особенно актуально при работе с академически неуспешными школьниками. Важность целенаправленного формирования мотивации объясняется взаимосвязью между повышением динамического уровня мотивации и развитием общих умственных способностей, а также активностью индивида в других областях жизнедеятельности (Н.Ц. Бадмаева).

В педагогических исследованиях проблема формирования мотивации учения рассматривалась с разных сторон: были описаны педагогические условия развития положительной мотивации учения, связанные с изменением форм организации образовательного процесса, с направленностью на дифференцированную работу учителя по отношению к ученику, изменение внутреннего отношения ребенка к своим возможностям (Л.Н. Ноева); анализировалось применение различных средств и технологий обучения: технология «Портфель ученика» (построение структуры и содержания дидактических заданий корректирующего контроля, рейтинговый контроль) (Н.В. Надеина), варианты организации групповой деятельности на уроке при наличии педагогического сопровождения с регулярной диагностикой динамики показателей мотивации (О.С. Симакова), дополнение содержания учебного материала, использование дополнительных средств обучения (Т.Г. Туова), включение в образовательный процесс средств, обеспечивающих активное взаимодействие учителя и ученика при реализации личностно-деятельностного подхода (А.Ю. Воробьева).

В исследовании Л.С. Илюшина (2004) введено понятие образовательной мотивации, ключевыми характеристиками которой являются высокая степень учебной активности, позитивное отношение к образовательному процессу, осознанный интерес к формированию индивидуальной траектории обучения, стремление к достижению личных успехов, устойчивый познавательный интерес, а также самостоятельная образовательная деятельность. Понятие «образовательная мотивация» позволяет целостно рассмотреть проблему академической

неуспешности в образовании ребенка и охватывает все аспекты его разнообразной деятельности в современном образовательном процессе.

Анализ результатов ранее выполненных исследований и опыта работы школ с академически неуспешными школьниками позволили выделить следующие **противоречия** между:

1. *Социальными ожиданиями*, выраженными в ориентирах государственной политики на создание условий успешности каждого ребенка и *дефицитом* научных знаний по работе с академически неуспешными школьниками в современной школе;
2. *Социальным запросом* на целенаправленную работу с академически неуспешными школьниками и *отсутствием* формальных требований к педагогам по реализации такой работы;
3. *Наличием* практического опыта школ по формированию положительной мотивации к учению у академически неуспешных школьников и *дефицитом* научного анализа и обобщения данного опыта.

Эти противоречия определили необходимость поиска педагогических условий формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников, с учетом характеристики мотивов у современных подростков. Обозначенная проблема позволила определить тему исследования: **«Формирование образовательной мотивации академически неуспешных школьников»**.

Проблема исследования состоит в выявлении, экспериментальной проверке и обосновании педагогических условий формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников. Необходимость обнаружения условий формирования образовательной мотивации обусловлена тем, что она является значительным фактором, определяющим академическую успешность школьников. Несмотря на разработанность проблемы и существующие практики в школе, есть определенный дефицит научного знания о педагогических условиях формирования образовательной мотивации современных школьников, проявляющих академическую неуспешность.

Объект исследования: образовательная мотивация обучающихся основной школы.

Предмет исследования: педагогические условия формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников 8-9 классов.

В ходе исследования использовались материалы различных учебных дисциплин, включая предметы гуманитарного цикла (русский язык, история) и естественно-научного направления (физика, математика), поскольку, во-первых, многие академически неуспешные школьники имеют сложности в изучении разных учебных предметов, во-вторых, это позволяет более подробно изучить аспекты академической неуспешности в основной школе и пути её преодоления.

Возрастной аспект обусловлен, с одной стороны, практической необходимостью, поскольку академическая неуспешность в 8-9 классах находится на высоком уровне, с другой стороны – необходимостью построения школьниками этого возраста дальнейшего образовательного маршрута, что затрудняется при низком уровне образовательной мотивации обучающегося, и приводит к ухудшению ситуации при обучении в старшей школе, колледже, университете.

Цель исследования:

Выявить, экспериментально проверить и обосновать педагогические условия формирования образовательной мотивации академически неуспешных старших подростков.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования нами определена **гипотеза исследования:**

формирование образовательной мотивации академически неуспешных школьников осуществляется, если:

- в образовательном процессе используются специально разработанные учебные задания, направленные на развитие гибких навыков;
- учитель при работе с академически неуспешными школьниками организует объясняющую и формирующую обратную связь, предполагающую рефлексию успехов и неудач в достижении образовательных результатов;

- построены доверительные отношения между учителем и учениками, которые основаны на убеждении учителя в возможности развития каждого школьника в учебно-познавательной деятельности.

Для проверки выдвинутой гипотезы были **определены следующие задачи:**

1. Охарактеризовать академическую неуспешность школьников как педагогическую проблему;
2. Охарактеризовать феномен образовательной мотивации обучающихся;
3. Выявить педагогические условия преодоления академической неуспешности обучающихся в педагогической теории;
4. Экспериментально обосновать педагогические условия формирования мотивации обучающихся 8-9 классов в процессе обучения;
5. Охарактеризовать организацию работы учителя по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников 8-9 классов с помощью заданий, направленных на развитие гибких навыков, объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик» при выстроенных доверительных отношениях между учителем и учениками.

Методологической основой исследования определен деятельностный подход, позволяющий исследовать изменения мотивации школьника в образовательном процессе через изменения в отношении к учебно-познавательной деятельности, в положительной динамике вовлеченности в деятельность и учебно-познавательной активности.

Теоретическую основу исследования составляют:

- концепции мотивации школьников (Л.И. Божович, И.В. Дубровина, Е.П. Ильин, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, П.М. Якобсон); характеристика феномена образовательной мотивации (Л.С. Илюшин); теоретическое обоснование уровней мотивации (Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева) и диагностической методики мотивов учения (Н.В. Калинина, М.В. Лукьянова);
- результаты исследований проблем образовательной успешности (Р.А. Дормидонтов, А.В. Межина); исследования по проблеме образовательной неуспешности (П.А. Амбарова, Г.Е. Зборовский); исследования по проблеме

неуспеваемости и академической неуспешности школьников (В.Л. Виноградов, Т.Л. Клячко, З.К. Меретукова, Н.С. Подходова, Е.А. Семионова, В.Г. Суслов, М.С. Староверова, Г.С. Токарева, И.Г. Шапошникова);

- труды, посвященные изучению формирования положительной мотивации учебной деятельности обучающихся: работы по проблеме развития познавательного интереса (В.Г. Болотова, И.Г. Шапошникова, Г.И. Щукина); исследования по вопросам формирования познавательного интереса и учебной мотивации через создание ситуации успеха (Ш.А. Амонашвили, Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына); труды по проблеме выстраивания индивидуальной образовательной траектории (В. Е. Приходько);

- труды, посвященные выстраиванию отношений в системе «учитель-ученик» (Е.В. Астапенко, Н.А. Долгова); исследования по проблеме формирования сплоченного коллектива (А.М. Каменский); исследования по организации обратной связи «учитель-ученик», рефлексии в образовательном процессе (Т.С. Антропова, М.Ю. Санникова, Д.Хэтти); труды, посвященные проблеме выстраивания доверительных отношений и атмосферы сотрудничества (Л.С. Выготский, К. Роджерс); исследования по вопросам формирования культуры отношений и сформированности системы ценностных ориентаций школьника и осознанности своей субъектной позиции (С.Г. Вершловский, А.И. Сеницына);

- результаты исследований проблем развития гибких навыков (Т.Н. Ануфриева, С.Н. Бацунов, Г. Клакстон, В. Лукас, А.М. Михайлова, М.А. Пинская, Л.К. Раицкая, Е. Спенсер, Е.В. Тихонова, П. Фасиоун, Т.А. Яркова);

- современные исследования профессиональной деятельности учителя (О.Б. Даутова, С.Г. Вершловский, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, А.П. Тряпицына).

Методы исследования: терминологический анализ для изучения основных понятий исследования («образовательная мотивация», «академическая неуспешность»); сравнительный анализ для нахождения пути решения возникшей проблемы изучаем опыт формирования образовательной мотивации; метод классификации; теоретический анализ психолого-педагогической литературы о

формировании образовательной мотивации; полуструктурированное интервью с учителями-участниками эксперимента (3 человека) по итогам каждой четверти и с академически неуспешными школьниками 8-9 классов по итогам эксперимента; монографическое изучение академически неуспешных школьников; наблюдение; анкетирование.

База исследования: ГБОУ школа №100 Калининского района Санкт-Петербурга. Специфика образовательного учреждения делает его особенно значимым для данного исследования, поскольку в школе ведется активная работа с академически неуспешными школьниками. Это обстоятельство обеспечило возможность масштабной экспериментальной работы самого автора – педагога школы и группы коллег.

В эксперименте приняли участие 257 учащихся 7-9 классов на первом этапе, 114 учащихся 8-9 классов на втором этапе и 4 учителя ГБОУ школы №100 Калининского района Санкт-Петербурга.

Этапы исследования:

Исследование строилось поэтапно с 2020 по 2025 гг.

На первом этапе (октябрь 2020 г. - сентябрь 2021 г.) анализировались психолого-педагогические исследования по проблемам академической неуспешности, выявлялись теоретические подходы к причинам, признакам академической неуспешности, условиям ее преодоления. Строился понятийный аппарат, были сформулированы цель и задачи исследования, структурировалось собственно диссертационное исследование, разрабатывался диагностический инструментарий.

На втором этапе (сентябрь 2021 – май 2022 г.) с помощью анкетирования выявлялись особенности мотивов образовательной деятельности школьников 7-9 классов, систематизировались полученные данные.

На третьем этапе (август 2022 г. – октябрь 2022 г.) в ходе экспериментальной работы выявлялись условия формирования мотивации обучающихся 8-9 классов в процессе обучения. Выстраивалась работа с учителями-участниками эксперимента: были коллегиально разработаны требования к

заданиям, способствующим развитию гибких навыков, а также определены особенности организации объясняющей и формирующей обратной связи между учителем и учеником в условиях доверительных взаимоотношений. Была осуществлена опытная работа, направленная на формирование образовательной мотивации академически неуспешных школьников экспериментальных групп.

На четвертом этапе (октябрь 2022 г. – 2025 г.) была охарактеризована организация работы учителя по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников 8-9 классов. Анализировались промежуточные и итоговые результаты опытно-экспериментальной работы. Обобщались результаты исследования.

Достоверность полученных результатов исследования обеспечиваются теоретической проработанностью рассматриваемой проблемы, использованием различных методов исследования, результативностью использования заданий, направленных на развитие гибких навыков, и объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик» на формирование образовательной мотивации академически неуспешных школьников; использованием педагогического эксперимента, анализом полученных данных. Результаты исследования апробированы и внедрены в образовательный процесс государственного бюджетного общеобразовательного учреждения школы №100 Калининского района Санкт-Петербурга.

Положения, выносимые на защиту:

1. Ведущими мотивами учебной деятельности академически неуспешных учащихся 8-9-х классов являются мотив социального сотрудничества и широкие познавательные мотивы; при этом специфика проявления познавательных мотивов заключается в том, что практически отсутствует мотив получения новых знаний, но проявляется интерес к проактивным способам организации учебно-познавательной деятельности; у академически неуспешных школьников практически не проявляется мотив избегания неудачи.

2. У академически неуспешных школьников фиксируются различия в сформированности разных гибких навыков. Наиболее явно проявляется

недостаточная сформированность навыков, связанных с взаимодействием с учителем и одноклассниками, с анализом и интерпретацией информации; с решением нестандартных учебных задач.

В зависимости от имеющихся дефицитов школьники могут проявлять разную степень активности и вовлеченности в учебно-познавательный процесс: от игнорирования выполнения задания до ярко выраженной полной самостоятельности, включая отказ от работы в команде; от пассивности при выполнении отдельных заданий, наблюдения за другими учащимися до строгого выполнения задания по заданному учителем алгоритму; от игнорирования выполнения работы до активного участия при выполнении задания в группе.

3. Педагогическими условиями формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников являются:

- 3.1. ориентация учителя на развитие гибких навыков: коммуникации, кооперации, критического мышления и креативности в образовательном процессе, при помощи специально разработанных заданий, отвечающих требованиям комплексности, то есть направленности на одновременное развитие коммуникации, кооперации, критического мышления и креативности, и вариативности, подразумевающей необходимость построения заданий с учетом разных характеристик учебно-познавательной деятельности и образовательного поведения академически неуспешных школьников, которые могут демонстрировать разные уровни развития кооперации, коммуникации, критического мышления и креативности;
- 3.2. организация объясняющей и формирующей обратной связи между учителем и учеником, отражающейся в подробном объяснении требований к учебным заданиям и критериев оценки, контроле и коррекции процесса выполнения учебных заданий, анализе допущенных ошибок и успешно выполненных заданий с подробными рекомендациями по дальнейшей учебно-познавательной деятельности

школьника, рефлексии успехов и неудач в достижении образовательных результатов;

3.3. система доверительных отношений между учителем и академически неуспешным школьником, проявляющихся в конструктивном (развивающем) взаимодействии и общении.

4. Формирование образовательной мотивации академически неуспешных школьников с помощью заданий, направленных на развитие гибких навыков, включает в себя следующие этапы, продолжительность которых зависит от сформированности гибких навыков академически неуспешного школьника в каждом конкретном случае:

– актуализирующий, на котором осуществляется постановка учителем учебных задач, связанных с развитием гибких навыков, и их принятие школьником в результате мотивирующей деятельности учителя;

– смыслообразующий, на котором у школьника происходит уточнение целей и смыслов развития социально востребованных гибких навыков в результате выполнения учебных заданий, направленных на их развитие;

– рефлексивно-преобразующий, на котором учитель совместно со школьником анализирует и оценивает результаты учебной деятельности за учебный период, определяет дальнейшие перспективы работы, то есть постановку учебно-познавательных задач на ближайший учебный период.

5. Развитие образовательной мотивации академически неуспешных школьников при указанных педагогических условиях не всегда проявляется в количественной (балльной) оценке в силу небольшого диапазона её шкалы, но фиксируется в положительной динамике позитивного отношения к школе и процессу обучения.

Научная новизна работы заключается в следующем:

– *выявлены* изменения мотивационной сферы школьников 8-9 классов по сравнению с исследованием Л.И. Божович (1945-1949 гг.) и И.В. Дубровиной (1981-1984 гг.), определено, что в настоящее время основными являются: мотив социального сотрудничества, основанный на позитивных взаимоотношениях с

учителем и одноклассниками, и широкие познавательные мотивы;

– *определена* специфика проявления познавательных мотивов у академически неуспешных школьников, которая заключается в том, что практически отсутствует мотив получения новых знаний, но проявляется интерес к способам их получения; практически не проявляется мотив избегания неудачи;

– *доказана* взаимосвязь развития образовательной мотивации и сформированности гибких навыков у академически неуспешных школьников;

– *определены* требования к использованию учебных заданий, направленных на развитие гибких навыков у академически неуспешных школьников: построение системы заданий с учетом сформированности гибких навыков академически неуспешных школьников; разработка вариативной системы заданий, ориентированной на достижение ими успеха в учебной деятельности; направленность каждого задания на развитие всей совокупности гибких навыков;

– *обнаружена* взаимосвязь между использованием заданий, направленных на развитие гибких навыков, и положительной динамикой образовательной мотивации академически неуспешных школьников, только при условии организации объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик» и наличии доверительных отношений между учителем и учеником;

– *выявлены* различия в сформированности разных гибких навыков у академически неуспешных школьников, определены наиболее часто проявляющиеся дефициты, охарактеризованы их проявления при выполнении заданий, направленных на развитие гибких навыков, что дополняет научное знание о путях преодоления школьной неуспешности.

Теоретическая значимость результатов диссертационного исследования состоит в:

– *обогащении* теории формирования и поддержания образовательной мотивации академически неуспешных школьников;

– *уточнении* особенностей использования заданий, направленных на развитие гибких навыков в образовательном процессе, обеспечивающих возможность влияния на формирование образовательной мотивации ученика;

– *уточнении* характеристик мотивов образовательной деятельности школьников для актуализации особенностей образовательной мотивации современного подростка;

– *обосновании* взаимосвязи между формированием образовательной мотивации академически неуспешных школьников и заданиями, направленными на развитие у учащихся гибких навыков, при наличии объясняющей и формирующей обратной связи и доверительных отношений между учителем и учениками.

Практическая значимость результатов исследования в:

– *разработке и использовании* в деятельности педагогов методического пособия «Задания, направленные на развитие гибких навыков 4К (кооперация, коммуникация, критическое мышление, креативность)» в рамках учебных предметов «Русский язык», «Физика», «Алгебра», «Геометрия», «История», «Обществознание». Пособие включает в себя задания, направленные на развитие гибких навыков, для использования в образовательном процессе в 8-9 классах;

– *разработке* рекомендации для формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников в образовательном процессе;

– *конструировании и апробации* конструктора комплексных и вариативных заданий, направленных на развитие гибких навыков, для формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников в образовательном процессе;

– *проектировании и апробации* листов индивидуального плана с использованием заданий, направленных на развитие гибких навыков, по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников;

– *сборе и анализе* статистических данных исследований мотивов и мотивации учебной деятельности академически неуспешных школьников основной школы, которые могут быть использованы для дальнейших исследований.

Достоверность полученных результатов исследования обеспечиваются теоретической проработанностью рассматриваемой проблемы, использованием

различных методов исследования, результативностью использования заданий, направленных на развитие гибких навыков, объясняющей и формирующей обратной связи на формирование образовательной мотивации академически неуспешных школьников; использованием педагогического эксперимента, анализом полученных данных. Результаты исследования апробированы и внедрены в образовательный процесс государственного бюджетного общеобразовательного учреждения школы №100 Калининского района Санкт-Петербурга.

Апробация результатов исследования. Основные положения диссертационного исследования отражены в 11 публикациях, в том числе в трех научных изданиях, рекомендованных перечнем ВАК Минобрнауки РФ: «Бизнес. Образование. Право» (Волгоград – 2022), «Научно-методический журнал «Концепт» (Киров – 2023), «Письма в Эмиссия. Оффлайн» (Санкт-Петербург – 2023, 2024); одной конференции всероссийского уровня (Москва – 2023), трех конференциях городского уровня (Санкт-Петербург – 2021, 2022, 2023); пяти конференциях районного уровня (Калининский район Санкт-Петербурга – 2021, 2022, 2023); одной монографии (Санкт-Петербург – 2023), одном методическом пособии (Санкт-Петербург – 2022).

Кроме того, теоретические положения, материалы и результаты исследования обсуждались на аспирантских и научно-методологических семинарах Института педагогики Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (Санкт-Петербург – 2021-2024). Материалы диссертационного исследования используются и апробируются на уроках по различным учебным предметам в ГБОУ школе №100 Калининского района Санкт-Петербурга.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по диссертации, заключения, 19 приложений, 155 страниц основного текста. Список литературы включает 153 источника. Результаты исследования представлены в таблицах, рисунках и диаграммах, иллюстрирующих диссертацию.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ АКАДЕМИЧЕСКИ НЕУСПЕШНЫХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Академическая неуспешность школьников как проблема педагогических исследований

В данном параграфе диссертации будет рассмотрена проблема академической неуспешности школьников, ее актуальность в современных социокультурных условиях, признаки и факторы академической неуспешности.

Современные быстро меняющиеся условия жизни в последние десятилетия постоянно повышают требования к подготовке выпускников школ. Эти требования касаются не только необходимого объема предметных знаний и умений, но и навыков, затрагивающих различные сферы жизни общества. Параллельно с этим подвергается серьезным изменениям вся система образования, перед которой ставятся новые цели, подробно охарактеризованные в текстах ряда национальных проектов [76] и прогнозе долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года [100]. Реализация этих планов предусматривала достижение конкретных целевых показателей, среди которых – вхождение Российской Федерации в число десяти ведущих стран по качеству общего образования, выявление, поддержка и развитие способностей у детей и молодежи, а также ранняя профориентация. Все это в конечном итоге направлено на формирование успешной личности.

В ходе реализации проектов организуется работа по обеспечению равного доступа детей к востребованным программам образования, ежегодно по результатам независимых диагностик формируется список школ с низкими образовательными результатами, проводится дополнительная работа как с педагогами, так и с учащимися.

Социальные ожидания, выраженные в ориентирах государственной политики достижения образовательных результатов каждым ребенком, обосновывают актуальность поиска решения проблемы академической

неуспешности в школе. В современном обществе, где образование играет ключевую роль в формировании личности, проблема академической неуспешности становится все более острой, а понятие успешности является актуальным в современных условиях, поскольку определения, связанные с успеваемостью по школьным предметам, не охватывают всех признаков академической неуспешности.

В целом, обеспокоенность исследователей о достижении школьниками определенных образовательных результатов выражается в масштабном количестве исследований об академической успешности.

Вопросы, связанные с академической неуспешностью старших школьников и отсутствием мотивации к учебе, были рассмотрены в ходе межрегионального мониторинга ЦЭНО РАНХиГС в 2018 году. В рамках исследования учителя и родители школьников оценивали образовательные достижения учащихся и высказывали свои мнения относительно актуальности проблемы академической неуспешности и ее возможных причин. Результаты исследования представлены в статье Т.Л. Клячко, Е.А. Семионовой, Г.С. Токаревой «Успешность и неуспешность школьников: ожидания родителей, оценка учителей» [53].

Согласно данным опроса, учителя отмечают, что по мере взросления школьников количество учащихся, которым трудно дается учеба, увеличивается. Особенно высокие показатели наблюдаются в 8-9 классах, где по мнению 26% учителей, от 10 до 15% школьников не могут полностью усвоить учебный материал [53, с.77]. Также педагоги подчеркивают, что успеваемость в значительной степени зависит от профессионализма учителей (63,5%), а неуспешность учащихся часто связана с невниманием родителей к образованию детей (86,7%), воспитанием в неблагополучной семье (72,8%) и плохим здоровьем (67,5%) [53, с.79]. Важным моментом, освещенным в статье, является тот факт, что около 60% учителей наблюдают снижение мотивации у школьников с каждым годом. Несмотря на это, педагоги не смогли предложить действенные способы повышения мотивации учащихся. Так, 37,1% учителей считают нужным формировать классы в зависимости от уровня успеваемости, 44,5% считают эффективным совместное

обучение сильных и слабых учеников, а 18,4% затруднились с ответом [53, с.80]. Говоря о возможных проблемах с организацией индивидуального подхода при работе с академически неуспешными школьниками, отдельные ученые отмечают недостаточность разработки критериев диагностики школьников, которым нужен индивидуальный подход, недостаточность внимания школьникам, особенности развития которых находятся между нормой и патологией, несоответствие государственных стандартов с проблемами помощи академически неуспешным школьникам, недостаточная методическая база и др. [119]. Полученные результаты демонстрируют озабоченность проблемой академической неуспешности, при этом особое внимание уделяется такому признаку академической неуспешности, как низкий уровень мотивации.

Результаты мониторинга НИУ ВШЭ 2020-2021 года значительно дополнили вышеописанные данные [137 и 117]. В рамках Мониторинга экономики образования был проведен масштабный опрос учителей, касающийся различных аспектов их трудовой деятельности. Значительная часть педагогов отметила свою работу с учащимися разных групп. Согласно данным опроса, более старшие и опытные учителя (с 30 и более лет стажа) уделяют дополнительное внимание школьникам с низкой академической успеваемостью (68% учителей в возрасте 30-50 лет и 68,2% — старше 50 лет). 56,6% молодых учителей (до 30 лет) также отметили свою работу с этой категорией учащихся. Однако 22,6% молодых учителей не проводят дополнительных занятий [137, с.21].

Согласно опросу, с учениками, имеющими низкую академическую успеваемость, дополнительная работа проводится чаще, чем с другими категориями школьников (с ограниченными возможностями здоровья, одаренные, мотивированные дети и др.). Несмотря на это, педагоги, особенно молодые, ощущают дефицит поддержки, включая методическую. 16,6% молодых учителей отметили нехватку профессиональных навыков в методах индивидуального обучения детей с учебными трудностями [137, с. 21].

По данным НИУ ВШЭ, наибольшая доля неуспешных учеников наблюдается в малых городах (20,3%), сельской местности (17,8%) и средних городах с

населением от 100 тыс. до 1 млн человек (17,5%). В крупных городах-миллионниках (кроме Москвы) доля таких учеников составляет 16,1%, а в Москве – 10,8% [24, с.9].

Особое внимание стоит уделить зависимости академической неуспешности от возраста учеников. Наибольшая доля неуспешных школьников встречается в 8–9 классах (27,4%), в 5–7 классах — 18,2%, в начальной школе — 12,4%, а самая низкая доля — в 10–11 классах (12,0%) [24, с.9]. Эти данные подтверждают необходимость усиленной работы по преодолению академической неуспешности именно в старшем подростковом возрасте.

Особое внимание стоит уделить взглядам самих учащихся на свою успешность. В рамках кросскультурного исследования, проведенного Институтом социологии образования РАО совместно с Рижской академией педагогики и управления образованием и Славянским университетом Республики Молдова, был проведен опрос среди учащихся 9-11 классов московских школ и 9-12 классов школ Риги и Кишинева (всего 4929 человек) [115].

Результаты показали, что более половины школьников (58,8%) оптимистично оценивают свои перспективы, 38,3% сомневаются в том, что их жизнь сложится удачно, и 2,9% испытывают негативные эмоции в связи со своим будущим. Интересно, что дети из высокообеспеченных семей более оптимистично оценивают свое будущее по сравнению с детьми из семей с низким уровнем материальной обеспеченности. Также старшеклассники, которые считают себя лидерами в классе, чаще оптимистично оценивают свое будущее по сравнению с теми, кто чувствует себя в классе одиноко (73,8% и 25,7% соответственно) [115, с.21].

Таким образом, представленные выше эмпирические данные, полученные в результате мониторинговых исследований, позволяют не только констатировать наличие устойчивой тенденции академической неуспешности среди школьников, но и выявить значимые факторы, обуславливающие данное явление. В частности, результаты свидетельствуют о том, что социометрическая позиция учащегося в школьном коллективе, характер его взаимодействия с педагогом, а также общий

социально-психологический климат в классе оказывают существенное влияние на формирование субъективных представлений обучающихся о собственной успешности. Это подводит к необходимости более глубокого рассмотрения ключевых понятий, связанных с данной темой.

В психолого-педагогических исследованиях различаются понятия «успех» и «успешность», несмотря на их близость и частое взаимное использование в образовательной практике. Успех, как правило, соотносится с конкретной ситуацией и определяется преимущественно внешними признаками признания достижений личности. Он отражает моментальный результат, воспринимаемый как значимое достижение в определённой деятельности и подтверждаемый внешней оценкой [14]. Согласно исследованию А. Зоаби, успешность представляет собой более устойчивую характеристику, охватывающую динамику развития и стабильность позитивных результатов в деятельности личности в течение длительного времени. В отличие от успеха, успешность имеет выраженный внутренний аспект и отражает в первую очередь самооценку человека, его субъективное восприятие собственной результативности и удовлетворённости деятельностью [42]. В педагогической практике концепция и технология создания «ситуаций успеха» в образовательном процессе основываются на предположении о возможности совпадения понятий «успех» и «успешность» ученика. Ситуация успеха моделируется педагогом таким образом, чтобы ученик, достигнув результата в рамках поставленной учебной задачи, не только получил внешнее подтверждение своей деятельности, но и пережил внутреннее состояние удовлетворённости и самореализации. Е.И. Казакова и А.П. Тряпицына [48] подчёркивают, что успех представляет собой субъективно переживаемое состояние радости, возникающее в ситуации совпадения ожидаемого и достигнутого результата, то есть при максимальном приближении результата к уровню притязаний субъекта относительно идеального представления о цели.

Согласно диссертационному исследованию А.В. Межиной [73], успешность включает три аспекта: педагогический (объективный), отражающий соответствие достижений учащихся требованиям образовательной программы; психологический

(субъективный), связанный с удовлетворенностью учащихся своей учебной деятельностью; социальный, отражающий взаимодействие учащегося с окружающими в процессе общения и совместной деятельности. Критерием педагогического аспекта является успеваемость, психологического — эмоции, самооценка и отношение к школе, социального — личный статус ученика. Успешность, по мнению А.В. Межиной, является понятием, которое наиболее полно и адекватно отражает качество учебной деятельности с позиций гуманистической парадигмы образования, личностно-деятельностного подхода и современных требований к образованию [73].

Для формирования успешной личности школьнику необходимо не только овладеть знаниями, но и научиться эффективным методам их приобретения, а также развить умение работать с собой (самоконтроль и самооценка). Когда низкий уровень мотивации сочетается с низкой самооценкой, у школьников часто возникают проблемы с социализацией в школьном коллективе. Это может привести к несформированности навыков работы в команде, отсутствию лидерских качеств, что, в свою очередь, является показателем академической неуспешности. З.К. Меретукова отмечает, что обучающимся необходимо усвоить знания о мире и способах деятельности, иметь опыт осуществления такой деятельности, а также опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, без которых невозможна реализация компетентностного подхода [71]. По этой причине преодоление неуспешности связано не только с интеллектуальной, но и эмоционально-нравственной сферой, что в свою очередь связано с выстраиванием диалога между учителем и учениками, важной ролью эмоциональной составляющей: таких чувств как радость, уверенность, любовь [71].

Выстраивание диалога между учителем и учеником возможно при подходе к школьнику как к активному субъекту образовательного процесса. Проблема субъектности школьника активно обсуждается в зарубежной педагогической практике. Согласно исследованиям Л. Хурло, важнейшей характеристикой в образовании является способность человека изменять себя в ответ на изменяющиеся условия, при этом сохранять некое ядро, включающее

мировоззрение и систему ценностей [131]. В этом контексте особый интерес представляет вопрос о развитии личностных качеств, отражающих активную жизненную позицию. Свидетельства важности таких характеристик, как инициатива, ответственность, способность к принятию решений и лидерство, в дальнейшем профессиональном становлении представлены в ряде зарубежных исследований, обзор которых содержится, в частности, в работе Дж. Равена [104]. Важно отметить, что потребность современного общества в компетентностях высокого уровня касается не только людей, занимающих руководящие должности, но и работников низкоквалифицированного труда. Это позволяет рассматривать формирование субъектности в школьном возрасте не только как фактор академической успешности, но и как основу для будущей профессиональной самореализации. При этом подчеркивается важность оценки именно мотивации, поскольку именно мотивация побуждает людей проявлять лидерские качества, инициативу, желание работать в команде и др. Реализуемые школой цели обучения связаны с подготовкой школьников к жизни в обществе. По мнению А.А. Бодалева, цели обучения приобретают реальный смысл, когда связаны с конкретными и легко понимаемыми задачами, которые ставятся на уроках, внеклассное время и т.д. [20].

Актуальные социологические и педагогические исследования позволяют понять, почему проблема академической неуспешности школьников должна вызывать серьёзную озабоченность, поскольку указывают на глубинные социальные механизмы, воспроизводящие неравенство и ограничивающие потенциал отдельных групп учащихся.

Эмпирические данные международных сравнительных исследований подтверждают сложность и многогранность проблемы академической неуспешности [80]. В частности, результаты оценки по программе PISA, ориентированной на выявление способности учащихся применять знания в новых и нестандартных ситуациях, демонстрируют устойчивые различия между школьниками из городских и сельских территорий. Эти различия отражают не только неодинаковый уровень компетенций, но и разную степень реализации образовательного потенциала.

В российском контексте наблюдается важная тенденция: учащиеся из семей с низким уровнем культурного капитала и проживающие в сельской местности демонстрируют положительную динамику в результатах, что можно считать признаком снижения образовательного неравенства. Однако одновременно фиксируется обратная ситуация среди школьников из крупных городов, где результаты остаются стабильными или даже снижаются. Это указывает на то, что академическая неуспешность не ограничивается только прямой неуспеваемостью, но может проявляться и в форме недостаточной реализации потенциальных способностей учащихся. Таким образом, проблема академической неуспешности затрагивает различные категории обучающихся, подчеркивая необходимость переосмысления подходов к поддержке развития каждого школьника. Исходя из этого, академическая неуспешность требует более глубокого анализа в междисциплинарном контексте.

В этом отношении исследование проблемы неуспеваемости вполне закономерно входит в круг вопросов, разрабатываемых в рамках социологии образования, где она рассматривается не только как индивидуальный результат, но и как отражение структурных и социальных факторов, влияющих на учащихся [38]. Это обусловлено тем, что образовательные организации не только обеспечивают трансляцию знаний, но и выполняют ключевые социальные функции. Э. Дюркгейм, один из основателей социологического подхода к образованию, рассматривал его как краеугольный элемент, обеспечивающий интеграцию индивидов в сложную структуру современного общества, основанную на органической солидарности. В свою очередь, М. Вебер подчеркивал значение грамотности как важного ресурса, открывающего доступ к механизмам управления и участия в политической жизни [37].

Через систему образования осуществляется первичная социализация индивида, в процессе которой усваиваются ценности, нормы и поведенческие установки, необходимые для полноценного участия в жизни общества. С этой точки зрения образовательная неуспешность может рассматриваться не только как индивидуальная неудача, но и как социальный симптом. Т. Парсонс, развивая

структурно-функциональный подход, открыто указывал на то, что система школьных оценок служит инструментом сортировки учащихся, отражая их способности к выполнению определённых социальных ролей [151]. Такая система способствует распределению индивидов по иерархии профессиональных и статусных позиций. Высокие академические результаты дают шансы на более престижные роли, тогда как низкие — ограничивают социальные перспективы.

Однако, если для Т. Парсонса такое разделение несет функциональную нагрузку, упорядочивая общественное устройство, то с позиций гуманистической педагогики подобный подход критикуется как оправдание социального неравенства. В центре гуманистической образовательной парадигмы находится убежденность в потенциальной ценности и развитии каждого человека, что вступает в противоречие с идеей «естественного отбора» в школе. Такой подход подчеркивает необходимость создания условий, при которых каждый ученик получает возможность для самореализации и достижения успеха, вне зависимости от стартовых возможностей и социального контекста.

Проблематика академической неуспешности охватывает не только педагогические, но и социокультурные, психологические и иные аспекты. В связи с этим обращение к теме академической неуспешности становится предметом интереса различных научных направлений, каждое из которых предлагает собственный анализ и понимание данного явления:

- в философии (Г.Е. Зборовский [39]);
- в социологии (П.А. Амбарова [5], Т.Л. Клячко [53], Е.А. Семионова [53], Г.С. Токарева [53]);
- в психологии (С.Г. Косарецкий [56], М.С. Староверова [115], Л.А. Регуш [106]);
- в педагогике (В.Л. Виноградов [23], Р.А. Дормидонтов [34], З.К. Меретукова [71], Н.С. Подходова [98], В.Г. Суслов [98], Р.М. Фатыхова [128], И.Г. Шапошникова [135]).

Нам интересен представленный пласт исследований, однако часть работ посвящена младшим школьникам: Н.С. Подходова и В.Г. Суслов рассматривают

проблему неуспешности при переходе из начальной школы в основную; Р.М. Фатыхова в своей работе выделяет отдельные компоненты в структуре учебной неуспешности на примере младших школьников: когнитивный, деятельностный, мотивационный и личностный компоненты [128], при анализе особенностей каждого из этих элементов, ключевым для педагога является организация профилактической работы, позволяющей не допустить усиления учебной неуспешности, что в свою очередь включает диагностику и учет психологических особенностей школьников в зависимости от возраста, анализ возможных затруднений и предупреждение проблем.

Внимание исследователей к неуспешности в младшей школе связано, на наш взгляд, с формированием основ будущего образования и дальнейшего профессионального пути с раннего возраста. Однако, опираясь на данные мониторингов, представленные ранее, можно отметить, что проблема академической неуспешности в большей мере присуща обучающимся более старшего возраста.

Говоря об академической неуспешности обучающихся основной и средней школы, важно отметить, что для получения полной картины этого явления необходимо проанализировать различные исследования, посвященные трудностям в достижении образовательных результатов. Анализ результатов выполненных исследований демонстрирует, что в научном дискурсе используются различные понятия, освещающие феномен недостижения школьниками образовательных результатов, заложенных требованиями федерального государственного образовательного стандарта. Ученые используют широкий спектр понятий, таких как неуспеваемость, отстающий ученик, неуспевающий ученик, обученность, обучаемость, школьная успешность, академическая неуспешность и образовательная неуспешность, что свидетельствует о разнообразии подходов к определению и анализу проблем в обучении школьников.

Так, в работе И.Г. Шапошниковой [135] для характеристики академических проблем школьников используются термины «отстающий» и «неуспевающий». Согласно этому определению, отстающий — это ученик, который не выполняет

требований программы или одного из её аспектов, имеет пробелы в знаниях и слабо владеет умениями и навыками на определенном этапе учебного процесса. Тем не менее, такой ученик, при усиленном контроле, повторении учебного материала и соответствующем воспитательном воздействии, способен за короткий срок исправить свои недостатки в учебной деятельности. Рассмотрим более подробно термин «неуспевающий» — это ученик, уровень знаний, умений и навыков которого не соответствует требованиям учебной программы данного года обучения, и его результаты оцениваются неудовлетворительно по итогам четверти [135].

В данном случае качество знаний обучающегося напрямую влияет на обученность, которая также является важным показателем результативности деятельности школы [60]. В свою очередь, отечественные ученые разделяют понятия «обученность» и «обучаемость». Так, в исследованиях Г.В. Лаврентьева и Н.Б. Лаврентьевой [60] обученность ученика подразумевает умение ученика учиться в данный момент, то, насколько он владеет учебной деятельностью. Под обучаемостью понимается то, как ученик сможет учиться в ближайшем будущем, то есть потенциальная возможность к овладению новыми знаниями и умениями (как предметными, так и метапредметными), как самостоятельно, так и под руководством учителя [60]. Таким образом, обучаемость включает необходимость помощи учителя, его поддержка при переходе на новые уровни учения, освоении знаний и умений; готовность к самостоятельному переходу.

В основной и средней школе обучающийся может демонстрировать обучаемость через активность в новых условиях, проявление инициативы, хорошую восприимчивость, желание самостоятельно решать поставленные задачи, а также хороший темп продвижения в освоении учебного материала. У академически неуспешных школьников эти показатели снижаются из-за трудностей в усвоении учебного материала [83]. Е.А. Колодовская в своей работе связывает неуспеваемость с особенностями здоровья школьников [54], в то время как другие с появлением интернета и развитием социальных сетей, которые

заменяют живое общение школьника виртуальным и снижают уровень его грамотности [121].

Обратимся к понятию успеваемости. Существующие определения успеваемости по школьным предметам не охватывают всех признаков академической неуспешности. Она включает не только низкие результаты успеваемости по предметам, то есть академическую неуспеваемость, которая выражается в систематическом отставании учащихся по уровню усвоения содержания образования, но и трудности с дальнейшим образовательным выбором, негативные эмоции по отношению к учебе и низкий уровень мотивации. У таких учащихся могут наблюдаться сложности с постановкой целей — ожидаемыми результатами действий, направленных на реализацию их мотивов, а также низкий уровень познавательной активности. У школьников с неудовлетворительными оценками по разным предметам могут возникать проблемы с выбором дальнейшего образовательного маршрута и профессии.

В контексте анализа школьной успешности, важно учитывать психологические аспекты, которые могут существенно влиять на процесс обучения. М.С. Староверова, в своей работе «Психологический феномен школьной неуспешности», выделяет несколько факторов, влияющих на успешность учащихся. Среди них она называет образовательную среду, психологическую готовность к обучению, а также учебно-важные качества школьников, такие как отношение к учителю, принятие учебной задачи, восприятие оценок педагога. Кроме того, важным аспектом являются предпосылки для развития понятийного мышления, обучаемости, а также зрительный анализ, графические навыки и вербальная память.

Автор также акцентирует внимание на различии между неуспеваемостью и неуспешностью в обучении, подчеркивая, что первые признаки неуспешности, связанные с низкой успеваемостью и неустойчивой адаптацией, могут быть скорректированы с помощью своевременной и целенаправленной работы педагога [115, с. 11-17].

Важным фактором, влияющим на академическую успешность, являются проблемы, связанные с отношением к будущему, взаимоотношениями с родителями и сверстниками. Особую значимость в качестве мотива обучения приобретает желание самоутвердиться среди товарищей. При возникновении проблем в школьной жизни важную роль играют низкое самоуважение, недостаточное самопонимание, ожидание антипатии со стороны других, самообвинение [106]. Интенсивность и острота переживания жизненных проблем также серьезно влияют на академическую успешность (Л.А. Регуш [106]).

В такой ситуации важным становится повышение уверенности в своих возможностях, что достигается путем объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик», связанной не с самим фактом выполнения задания, а с улучшением определенных умений и навыков; моделированием (наблюдением за образцом); настойчивости при преодолении трудностей; работе над самооценкой.

Для анализа академической неуспешности в высшем образовании также необходимо опираться на результаты ряда исследований, которые позволяют выявить особенности неуспешности в обучении. Здесь также можно столкнуться с различием в терминологии и подходах, в частности Г.Е. Зборовский использует в своих работах понятие «образовательная неуспешность» [40]. Он выделяет образовательную неуспешность как сложное многогранное явление, включающее в себя как академические, так и личностные, профессионально-ориентационные аспекты. В его концепции образовательная неуспешность связана не только с низкими академическими результатами, но и с дефицитом мотивации, профессиональной ориентации, а также недостатком социальной и эмоциональной зрелости, что в конечном итоге влияет на выбор образовательной программы и успешность адаптации в образовательной среде. Согласно данной концепции: «образовательная (не)успешность включает в себя (не)успешность личностную, охватывающие освоение культуры, норм и ценностей поведения, системы коммуникационных связей и отношений, ориентацию на конкретную цель и её достижимость, самооценку» [40, с.171].

Таким образом, под термином «образовательная неуспешность» Г.Е. Зборовский понимает «качественную характеристику образовательной деятельности учащихся и студентов, отражающую меру расхождения между их личными достижениями и общественными ожиданиями от их деятельности в сфере образования. Она включает в себя проявления академической, профессионально-ориентационной и личностной несостоятельности в сфере образования» [40, с.173].

Г.Е. Зборовский выделяет четыре фазы образовательной неуспешности:

1. Нежелание учиться – на ранних этапах обучения учащиеся начинают терять интерес к учебе, что проявляется в отсутствии мотивации и деградации учебной активности;

2. Ограничение накопления человеческого капитала – недостаточная мотивация препятствует накоплению необходимых знаний и навыков, что приводит к ухудшению образовательной успешности;

3. Несформированность представлений о будущем – учащиеся не могут адекватно представить свою образовательную и профессиональную траекторию, что приводит к затруднениям в выборе дальнейшего образовательного пути;

4. Неготовность к обучению в вузах – дефицит необходимых знаний и навыков становится препятствием на пути к высшему образованию [40].

Ключевые критерии образовательной неуспешности включают:

1. Низкий уровень мотивации на всех стадиях учебного процесса;

2. Низкая готовность к учебному процессу, в том числе в плане освоения учебных программ и развития необходимых компетенций;

3. Отсутствие профессиональной ориентации, особенно на уровне старших классов, колледжей и вузов;

4. Эмоциональное переживание неуспешности, что влияет на самооценку и отношение учащихся к учебной деятельности [83].

Г.Е. Зборовский рассматривает образовательную неуспешность как социально-психологический феномен, который зависит от взаимодействия с ближайшим окружением, включая семью, школу и сверстников. Этот подход помогает увидеть, что образовательная неуспешность затрагивает не только

академические результаты, но и личностное восприятие учащегося, его эмоциональное состояние и мотивацию. При таком подходе характеристикой образовательной неуспешности становится состояние переживания эмоций (обида, неудовлетворенности, неуверенности и др.). Таким образом, термин образовательная (не)успешность является более широким понятием, чем академическая неуспеваемость и академическая неуспешность, и включает их в себя. Он охватывает не только результаты усвоения учебного материала, но и более общие трудности, связанные с обучением, включая мотивационные, поведенческие и социальные аспекты.

Переходя к рассмотрению академической неуспешности более узко, следует отметить, что ее основными признаками являются: неудовлетворительные отметки по различным учебным предметам — академическая неуспешность часто проявляется в низких результатах успеваемости, что является индикатором проблемы с усвоением учебного материала; трудности с самостоятельной постановкой учебных целей и задач — учащиеся с академической неуспешностью часто не могут самостоятельно определять цели и задачи своего обучения, что препятствует эффективному усвоению материала и планированию образовательной деятельности; сложности с планированием образовательной деятельности — такие ученики испытывают проблемы в организации своего учебного процесса, что приводит к недостаточной эффективности в учебной деятельности; переживание эмоций, связанных с учебой — учащиеся, демонстрирующие академическую неуспешность, часто испытывают негативные эмоции по отношению к учебе, такие как тревога, беспокойство, разочарование, что может дополнительно ухудшать их успеваемость; сложности с выбором дальнейшего образовательного маршрута и профессии — школьники с низкими академическими результатами могут испытывать затруднения в выборе дальнейшего пути, будь то продолжение обучения или выбор профессии; низкий уровень образовательной мотивации.

Отмечая сложность и многогранность понятия неуспешности, следует подчеркнуть, что ученые предпринимали попытки систематизировать и

сопоставить различные термины, связанные с недостижением необходимого уровня образовательных результатов. Так, Р.А. Дормидонтов в своих работах составил терминосистему понятий «образовательная успеваемость», «академическая успешность», «школьная успешность», «образовательная успешность», анализируя критерии успеваемости/успешности и неуспеваемости/неуспешности по каждому из понятий [34]. В своей работе автор делает вывод о тождественности понятий академической неуспешности и образовательной неуспеваемости и определяет их критерии: неспособность освоения учебной программы за нужное время, недостаточная сформированность знаний, умений и навыков, низкие образовательные результаты. Однако следует отметить, что подобные классификации и сравнительные таблицы пока остаются неполными и требуют дальнейшего уточнения и развития.

Нам представляется, что из всех проанализированных понятий, которые используются, для исследования рассматриваемой проблемы наиболее актуальным для исследования процесса обучения является понятие академической неуспешности, поскольку оно учитывает не только весь спектр академических достижений школьника, а также уровень мотивации, познавательный интерес, умение планировать собственный образовательный маршрут, эмоции по отношению к учебе.

Согласно результатам исследования Р.А. Дормидонтова [35] к основным предикторам академической успешности можно отнести общие и когнитивные способности, мотивацию, регуляторные механизмы личности, личностные установки, систему межличностных отношений «учитель-ученик», психологический климат в классе, семейный контекст, социально-экономическую композицию школы.

Очевидно, что с позиции практикующего педагога воздействие на некоторые из указанных предикторов затруднено или практически невозможно. Так, стрессоустойчивость учащегося, уровень семейного благополучия, особенности темперамента или устойчивые личностные диспозиции формируются вне пределов образовательного пространства и требуют комплексного, в том числе

междисциплинарного подхода. Однако существует ряд предикторов, на которые школа, в том числе отдельный учитель, может оказывать прямое влияние. К ним, прежде всего, относятся: мотивация, выстраивание межличностных отношений в образовательной среде, создание условий для эмоционального благополучия, формирование самоконтроля и усиление субъектной позиции школьника в образовательном процессе.

Таким образом, создание условий для преодоления академической неуспешности возможно в значительной мере за счёт педагогических усилий, направленных на поддержание позитивной эмоциональной атмосферы в классе, на формирование мотивации (как одного из наиболее значимых факторов), на развитие у учащихся навыков саморегуляции, а также формирование активной, рефлексивной позиции обучающегося. Именно эти направления педагогического воздействия выступают как реалистичные при организации работы с академически неуспешными школьниками.

В заключение, стоит отметить, что современная система образования, ориентированная на реализацию новых задач и повышение качества обучения, уделяет особое внимание проблеме академической неуспешности. Этот феномен становится предметом изучения в различных научных дисциплинах: педагогике, психологии, социологии и других, что подтверждается масштабным количеством исследований, посвящённых данной проблематике. При этом данные мониторингов свидетельствуют о том, что наибольшее количество случаев академической неуспешности наблюдается в основной школе, что требует особого внимания со стороны исследователей и практиков.

В научном дискурсе для описания недостаточного уровня достижения школьниками образовательных результатов используется широкий спектр понятий: «академическая неуспеваемость», «образовательная неуспешность», «неуспевающий ученик», «отстающий ученик» и другие. Вместе с тем, на основе анализа выполненных исследований наиболее точным и актуальным нам представляется понятие академической неуспешности, поскольку оно позволяет

учитывать не только внешние показатели освоения учебного материала, но и внутренние, влияющие на результат.

Предикторами академической неуспешности выступают низкий уровень мотивации, дефициты в межличностных отношениях участников образовательного процесса, эмоциональное неблагополучие, неспособность к самоконтролю и невыраженность субъектной позиции ученика в учебной деятельности.

В связи с этим ключевыми условиями преодоления академической неуспешности являются развитие субъектной позиции школьника, поддержание положительного эмоционального фона, формирование мотивации, освоение навыков саморегуляции и целенаправленное развитие навыков, способствующих адаптации к образовательной среде и повышению качества образовательных результатов.

1.2. Образовательная мотивация как фактор академической успешности

В данном параграфе диссертации будут рассмотрены понятия мотивации учебной деятельности и образовательной мотивации, представлены уровни развития учебной мотивации в контексте анализа образовательной мотивации как фактора академической успешности.

В условиях модернизации образования и повышения требований к качеству образовательных результатов особую актуальность приобретает исследование факторов, влияющих на академическую неуспешность школьников. Несмотря на многоаспектность данного феномена и его комплексность, в ряде исследований подчёркивается, что одним из ключевых, системообразующих факторов, определяющих академическую успешность или неуспешность школьников, выступает уровень их мотивации [56].

Для более глубокого понимания феномена образовательной мотивации, как одного из ведущих факторов, влияющих на академическую успешность или неуспешность школьников, необходимо обратиться к анализу ключевых понятий, близких по смыслу с рассматриваемым: мотивационная сфера личности, мотив,

мотивация, мотивация учебной деятельности и образовательная мотивация, каждое из которых вносит существенный вклад в формирование отношения учащегося к обучению и определяет его активность, целенаправленность и устойчивость в образовательном процессе.

При рассмотрении проблемы образовательной мотивации как фактора академической успешности в настоящем исследовании опора сделана преимущественно на классические труды советского периода. Такой выбор обусловлен малочисленностью современных педагогических исследований, непосредственно посвящённых мотивации школьников. Следует отметить, что за последние десятилетия опубликовано крайне ограниченное количество работ в данном направлении; в частности, одной из немногих диссертаций, в которых затрагивается данная проблематика, является исследование Л. С. Илюшина, выполненное около двадцати лет назад. В связи с этим обращение к фундаментальным исследованиям советского периода представляется оправданным, поскольку именно они содержат наиболее систематизированный и методологически выверенный анализ мотивации подростков.

Мотивационная сфера является неотъемлемой частью психологического и социального развития подростка, играя ключевую роль в формировании его личности, стремлений и жизненных планов. Традиционно под мотивационной сферой личности понимается совокупность мотивов, потребностей, целей и интересов, имеющихся у человека [43, с. 182]. Рассматривая мотивационную сферу личности, важно выделить её структурные компоненты. Одним из ключевых понятий в данной системе является мотив, поскольку именно мотивы лежат в основе формирования устойчивых учебных установок, определяют выбор целей и стратегий в образовательной деятельности, а также во многом обуславливают характер учебной мотивации в целом.

Согласно исследованиям Е.П. Ильина, мотив учебной деятельности включает в себя совокупность факторов, определяющих учебную активность, среди которых можно выделить потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и другие аспекты [41]. При этом мотив позиционируется как сложное психологическое

образование, которое строится субъектом самостоятельно, подчёркивается только лишь возможность способствовать этому процессу. В таком случае Е.П. Ильин рассматривает в качестве формируемых извне не мотивы, а мотиваторы и мотивационную сферу личности через различные внешние воздействия (приказы, просьбы, советы, внушение и пр.). Рассматривая работы другого отечественного ученого Л.И. Божович, можно выделить следующее определение: «мотив как то, ради чего осуществляется деятельность, в отличие от цели, на которую эта деятельность направлена» [16]. В рамках данного определения мотивом могут быть предметы внешнего мира, представления, чувства, эмоции, все то, в чем воплощается потребность.

Учитывая, что мотив может проявляться в самых разных формах — от конкретных предметов до внутренних переживаний и ценностных представлений, возникает необходимость в их систематизации, особенно в контексте учебной деятельности. С этой целью ряд исследователей предлагали различные классификации мотивов, позволяющие более точно описывать и анализировать их роль в образовательном процессе. Одну из таких классификаций разработала Л.И. Божович [17]. Она выделяла два основных типа: познавательные мотивы, непосредственно связанные с процессом и содержанием обучения, а также широкие социальные мотивы, формирующиеся в ходе взаимодействия ученика с окружающими [81]. В течение многих лет коллектив лаборатории психического развития и воспитания в юношеском возрасте НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР проводил экспериментальные исследования, посвященные возрастным закономерностям становления личности школьника. Итоги этих работ были представлены в 1968 году в монографии Л.И. Божович «Личность и ее формирование в детском возрасте» [16].

Согласно полученным результатам исследований, проводимых Л.И. Божович в 1945-1949 гг. в среднем школьном возрасте основной мотив — завоевание определенного места в коллективе школьников, а старшем школьном возрасте — забота о своем положении в будущем, предполагаемой профессии. При анализе значимости школьных отметок, отмечалось, что отметка выступает одним из

основных стимулов в образовательном процессе. Школьники того времени объясняли свое положительное или отрицательное отношение к школе внешней обстановкой, привязанностью к учителям и товарищам, качеством учебного процесса, внеклассной общественной жизнью школы.

Стоит отметить, что спустя время, коллектив ученых под руководством И.В. Дубровиной [36] проводил исследование мотивов учения школьников, а полученные результаты были проанализированы и сопоставлены с результатами прошлых периодов. Согласно полученным результатам в 1981-1984 гг., в среднем и старшем школьном возрасте доминируют мотивы получения образования, желание приносить пользу людям, будущая профессия, дальнейшая учеба. Несмотря на то, что школьники отмечают ценность возможности получения образования, происходит снижение важности отметки как показателя знаний. Отношение к школе, также, как и в исследованиях предыдущих лет, школьники объясняют качеством учебного процесса и привязанностью к школе. Таким образом, меняющаяся социокультурная ситуация в стране, влияет на мотивационную сферу школьников в разные временные периоды, что обосновывает необходимость дальнейших исследований мотивов учения в современном мире.

В последующих исследованиях классификация мотивов учебной деятельности, предложенная Л.И. Божович, получила развитие и дополнения в работах А.К. Марковой [67], М.В. Матюхиной [69], П.М. Якобсона [143] и др.

Группа познавательных мотивов включает:

1. учебно-познавательные мотивы - стремление к овладению новыми знаниями, навыками и умениями, интерес к расширению кругозора, увлеченность процессом обучения;
2. мотивы самообразования - ориентация на самостоятельное приобретение дополнительных знаний;
3. мотивы, связанные с содержанием учения - интерес к изучаемым фактам и явлениям, стремление понять их суть и происхождение;

4. мотивы, связанные с процессом учения - удовольствие от самого процесса познания.

К группе социальных мотивов исследователи относят:

1. широкие социальные мотивы - чувство долга и ответственности перед обществом, школой, классом, осознание значимости получаемых знаний, стремление к самосовершенствованию;

2. узкие социальные (узколичностные) мотивы - желание получить одобрение со стороны учителей, родителей, одноклассников, стремление к престижу, желание занять высокую позицию в учебной среде;

3. отрицательные мотивы (мотив избегания неприятностей) - стремление избежать негативных последствий, связанных с неудовлетворительными оценками или замечаниями от учителей и родителей;

4. мотивы социального сотрудничества - ориентация на взаимодействие и совместную деятельность.

Важность группы социальных мотивов, выделенных в классификации Л.И. Божович, находит подтверждение в отдельных зарубежных исследованиях. В частности, исследователи подчёркивают значимость мотивации, связанной с общением, особенно в подростковом возрасте. Так, Х. Хекхаузен [112] выделяет мотивацию аффилиации, которая заключается в стремлении к взаимодействию, получению удовольствия от общения и обогащению опыта обеих сторон. Это подчеркивает значимость роли учителя, необходимости поддержания содержательной обратной связи и формирования доверительных отношений между учащимися и педагогом [130]. Мотивация аффилиации включает: мотив самоутверждения - стремление выразить свою индивидуальность в процессе обучения; мотив сотрудничества - желание участвовать в коллективной учебной деятельности; мотив общения ради общения - потребность в постоянном взаимодействии с окружающими.

Особенности проявления данных мотивов у академически неуспешных школьников были подробно описаны в статье Опариной Я.О. [81]. В частности, были выявлены изменения мотивационной сферы школьников 8-9 классов по

сравнению с исследованием Л.И. Божович (1945-1949 гг.) и И.В. Дубровиной (1981-1984 гг.). Определено, что в настоящее время основными мотивами школьников являются: мотив социального сотрудничества, основанный на позитивных взаимоотношениях с учителем и одноклассниками, и широкие познавательные мотивы, специфика проявления которых заключается в низком уровне проявления мотива получения новых знаний, при проявлении активного интереса к способам их получения.

Продолжая рассмотрение особенности проявления мотивов школьников, важно отметить, что А.К. Маркова в своих работах подчеркивает значимость совместной учебной деятельности для школьников [68]. В совместной учебной работе обучающийся больше заинтересован не в стремлении узнать новый материал или способе получения новой информации, которая поможет ему в дальнейшем. В таком формате работы на первый план выходит взаимодействие с партнером, неважно взрослый это или же сверстник. Благодаря качественному взаимодействию получается овладеть знаниями и умениями наиболее эффективно. Именно этот аспект, по мнению А.К. Марковой указывает на наличие у школьника мотивации совместной деятельности. Благодаря этому можно отследить уровни сформированности у школьников социальных мотивов, которые в дальнейшем могут помочь ему в учебе и жизни.

Однако, исследователь отмечает, что: «Провести четкую грань между учебно-познавательными и социальными мотивами в практической деятельности часто бывает трудно» [67 с. 80]. Существуют определенные трудности в выявлении мотивов школьников, которыми они руководствуются, участвуя в совместной работе. С одной стороны, он, как ученик, обязан участвовать в процессе обучения всегда, независимо от того, какая форма работы для усвоения знаний ему предложена – это широкий социальный мотив. С другой стороны, можно предположить, что ученик в групповой работе надеется проявить себя и, тем самым, заполучить уважение учителя и сверстников и завоевать определенное место в классе – это позиционный мотив. Но в обоих случаях школьник должен овладеть определенным набором навыков и знаний, чтобы смочь в полной мере

реализовать свои мотивы и решить поставленный перед ним задачи. Чтобы реализовать свои социальные мотивы и занять новое положение в классе при выполнении задания, он должен также задействовать свои учебно-познавательные мотивы, чтобы получить необходимые знания.

Таким образом можно говорить о иерархической соподчиненности мотивов в процессе учебного процесса, которые могут меняться друг с другом. Исходя из вышесказанного А.К. Маркова выдвигает предположение: «часто позиционные мотивы приводят к формированию учебно-познавательных мотивов сравнительно высокого уровня, а те в свою очередь могут привести к формированию социальных мотивов и т.д.» [67]. Разные виды мотивов формируются в практической деятельности, зависят друг от друга. При организации учебного процесса учителю необходимы понимать специфику каждого вида мотива, чтобы успешно выстроить свою образовательную стратегию.

Стоит отметить, что автор акцентирует внимание на том, что изучение мотивации возможно только при включении школьника в реальную деятельность по усвоению учебного материала, при этом необходимым является анализ отношения детей, их высказываний касательно целей их действий и полученных результатов, то есть организация обратной связи «учитель-ученик» [68].

В ходе исследований отечественные ученые рассматривают различные формы организации мотивирующего образовательного процесса [41]. Отмечается, что в образовательном процессе чаще всего используются императивные прямые формы организации мотивирующего процесса, к которым относятся требования, просьбы. Важным для данных форм является тот факт, что человек принимает мотивы как цели. В таком случае важным становится принятие этой цели как собственной, отвечающей интересам, моральным установкам и ценностям. Согласно исследованиям Е.П. Ильина [41] это происходит: «в том случае, когда у человека сформирована внутренняя позиция долженствования в отношении выполнения им определённой роли» [41, с.103]. В таком случае формирование мотива проходит через три стадии: принятие стимула и актуализация потребности, поисковая активность и формирование намерения.

Рассмотрение структуры и содержания мотивов позволяет глубже понять природу побуждений, лежащих в основе деятельности учащегося. Однако для всестороннего анализа учебной деятельности и активности необходимо выйти за рамки отдельных мотивов и обратиться к понятию мотивации как более целостному и многоплановому феномену.

В научной литературе понятие мотивации трактуется неоднозначно, что обусловлено многообразием подходов к ее исследованию. Существующие определения можно условно разделить на две основные группы: мотивация как совокупность факторов или мотивов, побуждающих и направляющих деятельность человека и мотивация как процессуальное, динамическое образование, механизм регуляции поведения. Несмотря на различия в акцентах, в обоих подходах мотивация выступает как вторичное по отношению к мотиву явление. В рамках нашего исследования, опираясь на исследования Е.П. Ильина [43], мы рассматриваем мотивацию не только как механизм реализации мотивов, но и как динамический процесс формирования самого мотива, как основания поступка. При этом согласимся с мнением, что мотив позиционируется как сложное психологическое образование, которое строится субъектом самостоятельно, а внешняя среда может лишь опосредованно влиять на этот процесс. Такой подход позволяет не просто фиксировать наличие мотивации в ситуации готовности к действию, но и исследовать пути и условия, при которых формируется мотивационная направленность личности, что особенно актуально в контексте образовательной деятельности.

В контексте образовательного процесса особое значение приобретает мотивация учебной деятельности, которая рассматривается как «система целей, потребностей и мотивов, которые побуждают человека овладевать знаниями, сознательно относится к учению, быть активным в учебной деятельности» [60]. Отсюда можно сделать вывод, что мотивация обучающегося связана с тем, какими целями руководствуется школьник. Также стоит отметить, что мотивация характеризуется тремя признаками: содержанием, предметной направленностью и динамическими свойствами.

Важный этап в изучении мотивации учебной деятельности школьников пришелся на 60–70-е годы XX века. В этот период были проведены первые исследования, среди которых выделяются работы как российских ученых (Л.И. Божович [17], А.К. Маркова [67] и др.), так и зарубежных (А. Готфрид [146], Г. Розенфельд [152], В. Хенниг [62] и др.) специалистов.

Среди исследований данного периода особого внимания заслуживают работы, направленные изучение взаимосвязи между мотивацией и успехами в учебе. В этом контексте представляет интерес исследование А. Готфрида [146]. В своей работе он описывает эксперимент, проведенный им на 107 школьниках младшего возраста. Исследование проводилось на протяжении года, после апробации результатов ученому удалось выявить взаимосвязь между мотивацией и успехами в учебе. Согласно исследованию, чем раньше удастся замотивировать ребенка на учебную деятельность, тем дольше он будет конкурентоспособен в учебе, независимо от интеллекта, успеваемости и социально-экономического статуса. Фактически более высокие показатели мотивации напрямую влияют на интеллектуальные показатели ребенка, а «академическая внутренняя мотивация значимо коррелирует с успеваемостью» [146, с.536]. Кроме того, стабильность мотивации удастся удержать, если заниматься ею с раннего возраста [146].

А. Готфрид также выделил, что сохранение мотивации напрямую связано с взаимодействием между учителем и учеником. Такая взаимосвязь объясняется рядом возможных причин: 1) учителя реагируют на собственное восприятие мотивации учеников при выставлении текущих и итоговых отметок, поддерживая тех школьников, которых считают более мотивированными, таким образом подкрепляя мотивацию 2) ожидания учителей от учеников и обратная связь «учитель-ученик», поскольку педагоги через поддержку и поощрение способствуют формированию более внутреннее мотивированного поведения в процессе обучения у школьников [146, с.536].

В отечественной науке изучались как универсальные факторы, влияющие на мотивацию учебной деятельности вне зависимости от возраста и рассматриваемые в философии (Б.С. Гершунский [28], В.А. Канке [51] и др.), психологии (Е.П. Ильин

[41], А.В. Петровский [92], С.Л. Рубинштейн [108], В.Д. Шадриков [134], И.С. Якиманская [142] и др.), педагогике (Л.С. Илюшин [44], Г.В. Лаврентьев [60] и др.), так и специфические особенности учебной мотивации на разных этапах школьного обучения (начальная, основная и средняя школа). Эти аспекты рассматривались в работах И.М. Вереникиной, Г.Г. Гусевой, М.В. Матюхиной, Н.Г. Морозовой и других исследователей [69]. В отдельных научных работах рассматривались особенности мотивационной сферы при формировании общих умственных способностей [12].

Учитывая многообразие проявлений мотивации в учебной деятельности, в ряде исследований предпринимались попытки её типологизации. В зависимости от преобладающих мотивов, уровня активности обучающегося, его поведения и отношения к учению мотивацию Г.В. Лаврентьев и Н.Б. Лаврентьева выделяют уровни учебной мотивации [60]:

1. Первый (низкий). Обучающийся чаще всего демонстрирует мотивы избегания неудачи или узколичностные мотивы. Школьник может занимать низкий социальный статус в группе, но не испытывает серьезных переживаний по этому поводу, не осознает себя членом коллектива;

2. Второй уровень. Обучающийся осознает важность изучаемых предметов, проявляет интерес к учебному предмету, связь с будущей профессией. Проявляет интерес к простому материалу, легким заданиям, стремится избежать излишнего напряжения, связанного с учебой. Школьник беспокоится только о личном благополучии, ориентирован на успех и конкретный результат;

3. Третий уровень. Обучающийся четко осознает, какие предметы ему интересны и почему, активен на этих предметах, может самостоятельно ставить цели и достигать их. Интересуется не только знаниями, но и способами познавательной деятельности. Но недостаточно развит навык самообразования;

4. Четвертый уровень. Обучающийся проявляет целеустремленность, очень заинтересован в процессе обучения. Осознает ответственность, испытывает потребность в получении новых знаний. Проявляет стремление к поисковой, творческой деятельности [60].

Академически неуспешные школьники, чаще всего, имеют первый (низкий) или второй уровень мотивации учебной деятельности. Сама по себе академическая неуспешность подразумевает неудовлетворительные отметки по различным предметам, связанные с недостаточной сформированностью знаний и умений, и как следствие сложности с обучением.

Таким образом, низкий уровень мотивации у академически неуспешных школьников напрямую связан с трудностями в овладении учебным материалом.

Для более точного анализа феномена мотивации в образовании школьника, важно опираться на понятие, специально ориентированное на образовательный контекст. В рамках данного исследования ключевым понятием становится термин «образовательная мотивация», введенный Л.С. Илюшиным [44]: «Образовательная мотивация представляет собой совокупность объективных (внешних) и субъективных (внутренних) факторов, определяющих отношение ученика к образовательной деятельности. Наряду с этими факторами, образовательная мотивация, как свойство личности ученика, обуславливается мотивами, возникающими и актуализирующимися в образовательной деятельности. В целом образовательная мотивация, являясь проекцией общей мотивационной сферы личности на образовательную деятельность, определяет отношение ученика к её (этой деятельности) целям, содержанию и результатам. Содержание мотивации включает в себя нормы, идеи, взгляды и интересы, из-за которых обучающийся проявляет активность в учении. Предметная избирательность показывает то, что конкретно привлекает ученика в учении: содержание, способы добывания знаний и т.п., так называемые мотивы. Динамические свойства мотивации — форма, способ ее существования и проявления, которые характеризуются интенсивностью, устойчивостью и действенностью побуждений» [44, с.9]. Данное определение является актуальным в современных условиях, поскольку позволяет целостно рассмотреть феномен мотивации в образовании ребенка и охватывает все аспекты его разнообразной деятельности в современном образовательном процессе, позволяет обнаружить и развивать различные мотивы академически неуспешных школьников.

Согласно исследованиям Л.С. Илюшина образовательная мотивация проявляется в сочетании в личности ученика внешних и внутренних мотивов, которые проявляются в образовательной деятельности, активности ученика и его положительной установке на процесс обучения, готовности, заинтересованности и потребности к образовательному выбору, ориентации на проектирование, рост и учет своих личностных достижений в образовательной деятельности, самооценку и рефлексию, наличии устойчивого познавательного интереса, активном самообразовании [44]. Таким образом, в зависимости от характеристики и динамики вышеназванных проявлений можно отследить динамику формирования образовательной мотивации учащегося.

Ключевым в данном случае становится не только понимание цели, но и ее принятие, то есть личностная значимость. Выполняемые в образовательном процессе задания должны быть поняты и приняты учениками, соответствовать их актуальным потребностям, чтобы внешнее побуждение смогло стать внутренним. В современных условиях это практикоориентированность, связь с будущей профессией, развитие навыков коммуникации, кооперации, критического мышления и креативности, необходимых для адаптации к условиям быстроменяющегося мира. При этом важным условием положительной динамики образовательной мотивации является регулярная содержательная обратная связь учителя и учеников, поскольку именно благодаря тщательному анализу и рефлексии учебной деятельности и образовательных результатов, точного определения причин успехов и неудач можно добиться осознанного выполнения заданий, сформировать доверие между субъектами в образовательном процессе.

Очевидно, что на развитие образовательной мотивации влияет множество факторов - семейные ценности и установки по отношению к актуальной для школьника образовательной деятельности и его образовательным перспективам; структура досуга и свободного времени школьника; особенности ценностных ориентаций референтной группы сверстников (одноклассников, друзей и т.п.) в отношении учения и образования.

В заключение отметим, что данное исследование основывается на понимании особого значения школьной образовательной ситуации, в которой основное дидактическое отношение между учителем и академически неуспешным школьником опосредуется содержанием образования и способами организации образовательного процесса, таким образом, чтобы в наибольшей степени содействовать развитию их образовательной мотивации через понимание ими смысла школьного образования и значения для жизни, и, в частности, будущей профессиональной деятельности освоения и развития социально востребованных навыков.

Мотивация выступает ключевым фактором, влияющим на академическую успешность школьников, что обосновывает необходимость её глубокого анализа в контексте образования. В учебно-познавательной деятельности школьниками движет значительное количество разнообразных познавательных и социальных мотивов, что создает для педагога, с одной стороны, определенные трудности в выборе стимулов учебно-познавательной деятельности, с другой стороны, знание актуальных для школьников мотивов позволяет содействовать достижению ими лучших образовательных результатов.

В рамках настоящего исследования основное внимание уделяется образовательной мотивации, поскольку она отражает целостное понимание мотивационной включенности школьника в образовательный процесс. Это понятие особенно актуально в современных условиях, так как охватывает не только учебную деятельность, но и более широкий спектр активности школьника, включая его личностные, коммуникативные и социальные аспекты. Кроме того, образовательная мотивация позволяет выявить скрытые ресурсы и потенциальные направления развития мотивационной сферы академически неуспешных школьников, в то время как уровень их учебной мотивации, как правило, остаётся низким. Именно поэтому использование категории образовательной мотивации в исследовании даёт возможность комплексного осмысления причин неуспешности и путей её преодоления.

Опираясь на выделенные в исследованиях уровни мотивации учения, отметим, что у академически неуспешных школьников в основном фиксируется первый (низкий), реже второй уровни мотивации, что актуализирует проблему специальной работы учителя над образовательной мотивацией академически неуспешных школьников. Для формирования мотивации ключевым является не только понимание школьником целей обучения, но и ее принятие, понимание личностной значимости учения, что обуславливает необходимость ориентации образовательного процесса на актуальные потребности школьников, а также на развитие компетенций, наиболее востребованных в современной социокультурной ситуации.

1.3. Анализ исследований образовательной мотивации и академической неуспешности в отечественной педагогической теории

В данном параграфе диссертации будут рассмотрены существующие отечественные теоретические подходы к формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников и преодолению академической неуспешности.

Академическая неуспешность в педагогическом анализе начала привлекать внимание исследователей в XX веке. В послевоенные годы, на фоне масштабных социальных и экономических изменений, в педагогическом сообществе стали обсуждаться причины и последствия школьной неуспеваемости. Впервые проблема академической неуспешности стала рассматриваться не как индивидуальная особенность ученика, а как социально-педагогическое явление, требующее комплексного анализа и системного подхода. Анализ итогов обучения за 1945/46 учебный год выявил тревожные тенденции, требующие срочного изучения. Среди выявленных причин назывались нехватка оборудования, разнородность классов, но главным фактором была признана недостаточная квалификация педагогов и отсутствие у них ответственности за успехи учеников. Именно в этот период акцент в образовательной политике сместился с нехватки

материальных ресурсов на повышение профессионального уровня учителей и совершенствование их методов работы. В ходе коллегии, проходившей с 16 по 21 октября 1947 года, министр Калашников впервые официально представил концепции «дифференцированного» и «индивидуального» подходов в обучении [91].

В последующие десятилетия, особенно в период 1960–1980-х годов, внимание исследователей сместилось к более глубинным аспектам учебной мотивации. Ученые активно изучали интерес как важнейший компонент структуры личности, выделяя его разновидности и анализируя механизмы его формирования. В это время сложилась концепция интереса как выражения познавательных, поисковых и исследовательских потребностей человека. На основе этой идеи была сформулирована важная закономерность: успешность образовательной деятельности напрямую связана с развитием познавательного интереса, который, при наличии ценностной значимости, становится важнейшим компонентом мотивации. Было установлено, что среди всех интересов ведущую роль играет познавательный интерес, определяемый как направленность личности на сферу познания, включающую как содержание знаний, так и сам процесс их освоения [138].

Разработкой концепции познавательного интереса и его роли в образовательном процессе занималась Г.И. Щукина [138], уделяя внимание различным видам деятельности, способствующим его формированию [140]. В исследованиях более позднего периода В.Г. Болотова [19] уточнила, что «познавательный интерес — это более узкий феномен, чем образовательная мотивация, поскольку мотивация распространяется на всю образовательную деятельность. Познавательный процесс — это в большей степени интерес к предмету познания. Образовательная мотивация — стремление овладеть ещё и многообразием методов, способов, форм обретения искомого предмета» [19, с.95].

Идеи Г.И. Щукиной о формировании познавательного интереса нашли продолжение в практико-ориентированных подходах. Ю.К. Бабанский [11] подчеркивал важность своевременной диагностики учебных трудностей и

формирования мотивации с помощью таких методов, как наблюдение, опросы и анализ поведения учащихся. Для борьбы с неуспеваемостью ученый предложил строить профессиональную деятельность учителя в двух основных направлениях: профилактика и коррекция. К эффективным мерам относятся индивидуальные консультации, дополнительные занятия в малых группах, а также привлечение успевающих учеников к помощи своим одноклассникам. В некоторых случаях для повышения ответственности школьников и их родителей за учебные результаты вводился условный перевод в следующий класс для учащихся, имеющих неудовлетворительные годовые оценки по нескольким предметам.

В конце 1990-х – начале 2000-х годов отечественные исследователи сосредоточились на изучении способов формирования познавательного интереса через создание ситуаций успеха в учебной деятельности. Это было тесно связано с активным развитием гуманистического направления как в педагогической науке, так и в образовательной практике. Смещение акцента на личность учащегося, его внутренние потребности и эмоциональное состояние способствовало переосмыслению целей обучения и повышению внимания к созданию условий, в которых каждый ребёнок мог бы пережить опыт успеха как стимул к дальнейшему обучению и развитию. Среди работ, посвященных этому вопросу, выделяются исследования Ш.А. Амонашвили [7], А.С. Белкина [14], Е.И. Казаковой [47], Г.Ю. Ксензовой [58], А.П. Тряпицыной [47, 122], Н.Е. Щурковой [141] и др.

В частности, А.П. Тряпицына и Е.И. Казакова [47] отмечали, что успех воспринимается как субъективно переживаемое чувство радости, возникающее в момент совпадения ожидаемого и достигнутого результата, то есть тогда, когда реальный результат максимально приближается к уровню притязаний и идеальному представлению о цели.

В этом контексте Н.Н. Сергеева и А.Н. Старостина в своей статье «Создание ситуации успеха – залог успешности обучающихся» [111] описали различные формы таких ситуаций, включая «Сбывшуюся радость», «Общую радость», «Семейную радость», «Радость познания» и другие.

Проблема снижения мотивации и роста академической неуспешности школьников рассматривалась исследователями Н.С. Подходовой и В.Г. Сулова [98]. В ходе их исследования было проведено анкетирование 272 учителей школ Санкт-Петербурга и Ленинградской области, целью которого было выявление факторов, влияющих на адаптацию учащихся к новым условиям обучения. Одной из ключевых причин неуспешности школьников названо разнообразие стилей и методов преподавания у разных педагогов, а также резкое увеличение уровня ответственности учащихся за учебные результаты при одновременном снижении роли родителей в образовательном процессе и увеличении объема учебного материала. Авторы предложили ряд мер по снижению негативных последствий переходного периода. В частности, рассматривалась идея создания объединяющих концепций для классов (например, кадетских классов) и разработка межпредметных программ, позволяющих обеспечить преемственность обучения.

Другие отечественные исследователи отмечают в работах важность раннего изучения особенностей мышления младших подростков, в частности разных способов восприятия информации (например, слов и образов) и их влияния на умственную деятельность. Это помогает предотвратить проблемы в учебе, снизить риск педагогической запущенности, а также избежать возможных психологических трудностей и отклоняющегося поведения, которые могут возникнуть из-за школьной неуспеваемости [66].

В современный период в отечественных исследованиях можно условно выделить две позиции в отношении организации работы с академически неуспешными школьниками.

Первая позиция предполагает организацию комплексной поддержки на уровне школы через разработку и внедрение методических рекомендаций, специально направленных на работу с академически неуспешными школьниками, а также привлечение внешних экспертов и консультантов и реализацию специальных программ, ориентированных на обеспечение социальной справедливости и равного доступа к образовательным ресурсам. Г.Е. Зборовский [40], исследуя феномен академической неуспешности студентов, отмечает, что её

корни часто уходят в школьные годы, где она начинается, а затем продолжается в высшем учебном заведении. Исследователь предлагает несколько способов преодоления неуспешности, среди которых традиционными являются промежуточная аттестация, обратная связь от преподавателей, кураторство над академической группой [39]. Однако, согласно Г.Е. Зборовскому, многие из этих методов носят формальный характер, не приводят к эффективной поддержке академически неуспешных обучающихся, поскольку зависят от личных качеств руководителей и преподавателей, их мотивации, опыта и ответственности. По этим причинам, Г.Е. Зборовский подчеркивает необходимость изменения вектора государственной социальной и образовательной политики, которая в настоящее время ориентирована на поддержку только талантливых учащихся, в то время как другие, менее успешные, остаются без должной поддержки. Исследователь предлагает изменить текущую стратегию, ориентируя её на поддержку всех обучающихся с учетом принципа социальной справедливости [39], что, очевидно, связано с анализом категории качества образования как качества условий образования.

В этом контексте, А.М. Каменский, рассматривая критерии хорошей школы, акцентировал внимание на важности создания такого образовательного пространства, в котором было бы хорошо, как ученику, так и учителю [48]. Он подчеркивал, что в школьной среде необходимо сформировать самобытный и сплоченный коллектив, где каждый чувствует свою ценность и принадлежность. Это связано с необходимостью поддержания здорового психологического климата, который способствует раскрытию творческого потенциала каждого ребенка. Ученый отмечает, что в таком коллективе важно, чтобы неудачи воспринимались как ценные уроки для дальнейшего развития, а успехи не становились причиной излишнего самодовольства. Такой подход, основанный на формировании здорового психологического климата, доверительных отношениях между учителем и учениками, особенно актуален для академически неуспешных школьников. В условиях, когда неудачи обучающихся могут восприниматься как признак

неспособности, особое значение имеет создание среды, где ребенок может чувствовать взаимную поддержку.

О.Н. Мачехина [70], раскрывая ключевые тенденции обновления отечественного и зарубежного общего образования в начале XXI века, также обращает внимание на проблемы неуспешности в контексте проблемы качества образования. В результате исследования О.Н. Мачехина выделяет ряд направлений концептуального обновления средней школы, среди которых - адаптивность школы к социальным вызовам, что, безусловно, предполагает формирование и развитие социально востребованных навыков [70].

Отдельно стоит отметить проблему организации работы со школами, имеющими низкие образовательные результаты по данным мониторингов [105]. В.Л. Виноградов, анализируя работу с образовательными учреждениями, демонстрирующими низкие образовательные результаты, подчеркивает необходимость предоставления адресной методической помощи таким школам. Он выделяет десять факторов, включающих ключевые риски, которые могут способствовать низким образовательным результатам: «низкий уровень оснащения школы, дефицит педагогических кадров, недостаточная предметная и методическая компетентность педагогических работников, высокая доля обучающихся с ОВЗ, низкое качество преодоления языковых и культурных барьеров, низкая учебная мотивация обучающихся, пониженный уровень школьного благополучия, низкий уровень дисциплины в классе, высокая доля обучающихся с рисками учебной неуспешности, низкий уровень вовлеченности родителей» [136, с.142]. Одним из важнейших аспектов работы с такими учреждениями является использование профессионального развития школьных команд. Оно должно быть ориентировано на выявление и укрепление сильных сторон образовательной организации, а также на решение проблем, которые выявляются путем опросов и анализа внутренней ситуации в школе [136].

Для преодоления проблемы академической неуспешности школьников важным аспектом является объединение педагогического коллектива вокруг единой позитивной цели, что необходимо использовать для организации проектной

деятельности, ориентации на использование методов лично-ориентированного образования, взаимобмена результатами, подкрепляя идею взаимопомощи и поддержки, в том числе в контексте социального партнерства с другими образовательными организациями [23]. О возможностях школ в преодолении школьной неуспешности при организации командной работы учителей представлены и другие отечественные исследования, в частности работа С.Г. Косарецкого [56].

Согласно второй позиции об организации работы с академически неуспешными школьниками необходимо сосредоточиться на индивидуальной работе с каждым ребёнком, опираясь на его личностные и психолого-педагогические особенности. Здесь ключевую роль играет учитель как фасилитатор учебного процесса, способный гибко корректировать содержание, методы и темп обучения с целью максимального соответствия запросам и возможностям конкретного ученика. Именно в рамках второго подхода раскрываются новые функции педагога — диагностика затруднений, формирование мотивации, педагогическая поддержка, включая эмоциональную, что отражает современные представления о персонализации образования.

Таким образом, трансформация педагогических ролей становится неотъемлемой частью процессов обновления школьного образовательного процесса. В этом контексте обратим внимание на исследование новых функций в профессионально-педагогической деятельности учителя в связи с изменившейся социокультурной ситуацией Е.В. Пискуновой [94]. Исследователь доказывает, что основной новой функцией деятельности современного учителя является содействие образованию школьника, подразумевающее работу над построением индивидуального образовательного маршрута и рефлексии [94]. Таким образом, в современном мире функции учителя претерпели значительные изменения. Традиционная роль педагога как источника знаний дополнилась новыми функциями, связанными с необходимостью всесторонней помощи и поддержки ученика [4].

В дальнейшем, основная профессиональная задача учителя – построение образовательного процесса, была уточнена в работах О.Б. Даутовой [31]: «развитие мотивации и учения школьника посредством понимания им личностного смысла учения, выстраивания значимых отношений «я-мир» и реализации интересов и жизненных потребностей в учебной деятельности, включение школьника в учебное проектирование учебно-познавательной деятельности и индивидуального образовательного маршрута, проектирование и организация процедуры понимания как нахождения учеником смыслов, значений и интерпретации себя, проектирование и организация коммуникации и рефлексии» [31, с.12].

Формирование образовательной мотивации, включение школьника в учебную деятельность через иную организацию образовательного процесса является одной из важнейших характеристик профессиональной деятельности современного учителя. В условиях быстроменяющегося мира учитель помогает развивать навыки, необходимые для успешной адаптации к изменениям, что включает в себя развитие критического мышления, кооперации, коммуникации и креативности. Всесторонняя помощь и поддержка ученика требует от учителя выстроенных доверительных отношений между ним и ученическим коллективом, а также объясняющей и формирующей обратной связи, включающей в себя коммуникацию и рефлексия. В связи с изменением функций деятельности учителя изменились и взгляды на организацию и структуру школьного урока [127].

Данное направление работы с академически неуспешными школьниками, связанное с индивидуальным подходом к каждому ученику, получило широкое отражение в ряде современных исследований, посвящённых как теоретическим основам, так и практическим аспектам педагогической деятельности. Среди них можно выделить работы, рассматривающие:

- различные варианты организации образовательного процесса: организация учебной деятельности как системы упражнений, включающих ориентировочные, исполнительные действия, а также контрольную деятельность по усвоению знаний и коррекцию дидактического процесса (В.П. Беспалько [60]); выстраивание индивидуальной образовательной траектории как эффективного

способа повышения успешности школьников (В. Е. Приходько [102]); в отдельных работах отмечается роль игровых технологий в образовательном процессе (Е. Каденкова [47], [88] и визуализации [85]);

- психолого-педагогическую поддержку школьников: создание ситуации успеха (А.П. Тряпицына, Е.И. Казакова [47]); организация всесторонней помощи от учителя к школьнику (Ш.А. Амонашвили [5]). Ученик учится в ситуации непрерывной положительной поддержки, исключаются взрывы отрицательных эмоций. К ученику проявляют искренний интерес и уважение, принимают их дела и заботы, важнейшую роль играют взаимоотношения учителя и ученика. Такая поддержка позволяет понизить уровень тревожности школьника, создать максимально комфортные условия для обучения [7]; организация работы для повышения самоуважения школьника, его самопонимания (Л.А. Регуш [106]), поскольку интенсивность и острота переживания жизненных проблем также серьезно влияют на академическую успешность;

- формирование субъектной позиции ученика и его вовлечение в учебную деятельность: организация учебно-познавательной деятельности с ориентацией на учение как способ бытия, сопереживание, событийность, эмоциональность и ценностно-смысловую насыщенность учебно-познавательной деятельности, ориентацию на решение предметных и личностных задач (О.Б. Даутова [30]). Такой подход к обучению связан с иной организацией образовательного процесса: не только как способа передачи знаний, но и как способа бытия, наполненного эмоциями, сопереживанием и пониманием каждого ученика. Эмоциональная составляющая играет важную роль в формировании образовательной мотивации. Учитель, выстраивающий атмосферу доверия и взаимопонимания, способен в большей мере влиять на учеников, поддерживать в них стремление к самообразованию. Ориентация учителя на решение личностных задач, ценностно-смысловая насыщенность учебно-познавательной деятельности помогает школьникам чувствовать себя услышанными и понятыми, что способствует развитию познавательного интереса и формированию образовательной мотивации. Организация образовательного процесса как способа

бытия подразумевает активное участие учителя в жизни школьника, объясняющую и формирующую обратную связь «учитель-ученик», рефлексию успехов и неудач;

- построение позитивных отношений «учитель-ученик»: формирование доверительных отношений между педагогом и школьником (Л.С. Выготский [26], А.А. Бодалев [20], А.К. Болотова [18], К. Роджерс [107]). Доверительные отношения включают в себя не только уверенность учителя в потенциале каждого ученика, но и эмпатическое восприятие, выражающееся в способности видеть мир и поведение школьника с его собственной точки зрения, атмосфера сотрудничества. Доверительные отношения напрямую связаны с понятием культуры отношений, которая в свою очередь связана с сформированностью системы ценностных ориентаций школьника и степенью осознанности своей субъектной позиции в системе отношений (С.Г. Вершловский [22], А.И. Сеницына [111]), что в свою очередь влияет на формирование готовности подростков к самоопределению [50]. В научных работах также подчёркивается взаимосвязь доверительных отношений с рефлексией, объясняющей и формирующей обратной связью «учитель-ученик», а степень развития рефлексии является одним из критериев для оценки уровня проявления доверительных отношений (Т.Р. Симонова [114]). Некоторые исследователи (А.К. Турукбаева, Н.М. Гиляузизова [125].) также отмечают, что одним из способов преодоления школьной неуспеваемости – это помощь со стороны педагогов в выстраивании общения между учеником и его сверстниками и родителями, а также общее улучшение социальных навыков, правильное взаимодействие с окружающими; на важность этого выстраивания отношений между учителем и учениками указывают в своих трудах Т.С. Антропова [110], Е.В. Астапенко [8], Н.А. Долгова [32], А.А. Плигин [97], М.Ю. Санникова [110], Н.Е. Щуркова [141] и другие исследователи. Различные аспекты этого влияния подробно освещены в исследованиях А.С. Фомиченко [129]. В частности, результаты анкетирования старшеклассников, приведенные в его работах, свидетельствуют о высокой значимости педагогического общения и обосновывают влияние конфликтных ситуаций между учителем и учениками на их образовательные результаты. Стоит отметить, что

выстраивание доверительных отношений требует от учителя изменения личностных установок и методов работы, поэтому целесообразно действовать совместно с коллегами, работающими в одном классе или параллели классов, организовывать фокус-группы. Сотрудничество между педагогами позволяет не только обмениваться успехами, но и вырабатывать единые подходы к решению возникающих вопросов.

В ранее выполненных диссертационных исследованиях, посвященных вопросу формирования положительной устойчивой мотивации (Е.С. Бабаева [10], А.Ю. Воробьева [25], Т.Г. Кравцова [56], А.В. Межина [73], Н.В. Надеина [74], Л.Н. Ноева [77], О.О. Плашкова [95], Т.В. Рюмина [109], О.С. Симакова [113], Т.Г. Туова [124], О.А. Чувакова [133], И.Г. Шапошникова [135] и др.) были также отражены различные подходы к формированию мотивации. Так, в исследованиях Е.С. Бабаевой подчёркивается, что современные школьники в учебной деятельности чаще ориентируются на прагматические цели. Между тем, возрастные особенности подростков допускают развитие мотивации к достижению успеха, как это отмечается в работах Т.Г. Кравцовой. Существенную роль при этом играет специально организованная учебная деятельность, направленная на создание условий для внутреннего включения ученика в процесс (Т.В. Рюмина), что особенно актуально для академически неуспешных школьников. Н.Ц. Бадмаева акцентирует внимание на том, что повышение мотивационной вовлечённости напрямую соотносится с общим интеллектуальным развитием и способностью к активности в различных сферах жизнедеятельности. Это свидетельствует о необходимости целенаправленного формирования мотивационной базы в условиях школьного обучения. В педагогических исследованиях мотивация к учению тесно связывается с развитием познавательного интереса. В частности, И.Г. Шапошникова выделяет ряд значимых условий, способствующих формированию интереса у учащихся. Среди них — создание доверительной эмоциональной атмосферы на уроке, вера педагога в способности ребёнка, предоставление разнообразного учебного материала и организация деятельности, в которой обучающийся может ощутить успех. Л.Н. Ноева подчёркивает значимость

перестройки образовательного процесса с акцентом на личностно ориентированный подход, что включает в себя как индивидуализацию работы учителя, так и поддержку положительного отношения учащегося к своим возможностям. В этом контексте анализируются и конкретные методики: Н.В. Надеина рассматривает дидактические инструменты, в том числе «портфель ученика», как средство корректирующего и рейтингового контроля; О.С. Симакова описывает формы групповой работы, дополняемые систематическим мониторингом мотивационных изменений; Т.Г. Туова предлагает использование дополнительных обучающих средств и расширение содержания учебного материала. А.Ю. Воробьева, в свою очередь, делает акцент на применение технологий, способствующих активному взаимодействию между учеником и учителем в рамках личностно-деятельностного подхода.

Такое взаимодействие выступает не только средством повышения учебной активности, но и важным фактором формирования устойчивой образовательной мотивации. Опираясь на работы Л.С. Илюшина, можно утверждать, что образовательная мотивация учащихся включает в себя ориентацию школьника на сам процесс обучения, на активное участие в планировании своего образовательного пути, а также на отслеживание и учет собственных успехов в учебной деятельности. Важными компонентами образовательной мотивации являются самооценка и рефлексия, которые помогают ученику осознавать свои достижения и недостатки, а также принимать решения о дальнейшем развитии в учебном процессе [44]. Для устойчивой ориентации учащихся на образовательную деятельность необходимо соблюдение ряда условий, в том числе развитие у школьников потребностей и навыков образовательной рефлексии за счет использования приемов критического мышления на уроках, создание в школе комфортной эмоционально-привлекательной образовательной среды, освоение учащимися технологий достижения успеха, включающих приемы и методы развития информационно-технологической, социально-правовой и коммуникативной компетентности.

Учитывая рассмотренные во втором параграфе первой главы характеристики уровней мотивации учения школьников, мы можем охарактеризовать этапы формирования образовательной мотивации.

Учитывая стадии формирования мотива согласно исследованиям Е.П. Ильина [41], можно выделить следующие этапы формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников:

- актуализирующий, на котором осуществляется постановка учителем учебных задач и их принятие школьником в результате мотивирующей деятельности учителя, происходит осознание учеником задаваемой цели и актуализация его образовательных потребностей с помощью учителя; на данном этапе учитель организует объясняющую и формирующую обратную связь «учитель-ученик» при выполнении всех заданий, в ходе беседы с учеником объясняет смысл и значение выполняемых заданий, создает условия для того, чтобы цель заданий стала понятна школьнику; завершение этапа характеризуется наличием у ученика вербальных формулировок, демонстрирующих понимание смысла выполняемой работы;

- смыслообразующий, на котором у школьника происходит уточнение целей и смыслов развития социально востребованных навыков в результате выполнения учебных заданий, направленных на их развитие; происходит самостоятельное осознание значимости задаваемой цели для себя с учетом собственных интересов, возможностей, ситуации и возможных последствий принятого решения: на данном этапе учитель продолжает объясняющую и формирующую обратную связь «учитель-ученик», школьник может самостоятельно сформулировать свои образовательные дефициты, понимает необходимость их коррекции и может определить и реализовать собственные действия по их ликвидации при объясняющей и формирующей обратной связи в ходе процессе ликвидации.

- рефлексивно-преобразующий, на котором учитель совместно со школьником анализирует и оценивает результаты учебной деятельности за учебный период, определяет дальнейшие перспективы работы, то есть постановку учебно-познавательных задач на ближайший учебный период; происходит анализ

проделанной работы и побуждение к дальнейшим действиям. На данном этапе некоторые обучающиеся сохраняют признаки академической неуспешности, при самоанализе демонстрируя общую положительную динамику формирования образовательной мотивации.

В заключение можно сказать, что проблема академической неуспешности школьников начала активно осмысляться научным сообществом уже с середины XX века. Ученые предпринимали попытки не только выявить причины низких образовательных результатов, но и предложить эффективные пути их преодоления. Одним из значимых направлений в этом контексте стали исследования, посвящённые развитию познавательного интереса школьников. В дальнейшем данная проблематика получила развитие в рамках гуманистического направления в педагогике, где особое внимание стало уделяться созданию ситуации успеха и обеспечению психологически благоприятной образовательной среды.

В современной научной и педагогической практике сформировались два подхода к решению проблемы академической неуспешности. Первый предполагает системные изменения на уровне всей образовательной организации, акцентируя внимание на методической поддержке школ с низкими результатами, формировании справедливой образовательной политики, направленной на обеспечение равного доступа к качественному обучению. Данный подход основывается на принципах социальной справедливости и направлен на поддержку всех учащихся, проявляющих стремление к обучению. Второй подход акцентирует внимание на индивидуальной работе с каждым учеником и трансформации профессиональных функций современного педагога. В рамках данного направления особое значение приобретает: новая организация образовательного процесса, предусматривающая индивидуальные маршруты обучения и адаптивную систему заданий; комплексная поддержка школьника, включающая создание ситуации успеха, формирование позитивной самооценки и развитие уверенности, реализуемые в русле идей гуманной педагогики; признание субъектной позиции школьника и активное вовлечение его в процесс обучения; построение позитивных отношений между учителем и учеником как средства личностной поддержки.

Сочетание этих подходов формирует современное представление о преодолении академической неуспешности как комплексной педагогической задачи, требующей как масштабных изменений в образовательном процессе, так и переосмысления педагогического взаимодействия на индивидуальном уровне.

1.4. Значение развития гибких навыков в обучении академически неуспешных школьников

В данном параграфе диссертации проанализировано понятие гибких навыков в современной науке и практике, рассмотрена проблема развития гибких навыков у школьников как способа формирования образовательной мотивации.

В условиях изменяющейся социокультурной реальности, активного внедрения цифровых технологий и обострения ряда социальных вызовов, наблюдается постепенный отход от традиционной знаниевой модели обучения, ориентированной преимущественно на трансляцию готовых знаний. На смену ей приходит модель, акцентирующая развитие личности учащегося, формирование его метапредметных умений, способности к самостоятельному поиску, осмыслению и применению знаний в реальных жизненных ситуациях. Это стало очевидным, поскольку развитие исключительно учебных навыков оказалось недостаточным для того, чтобы школьники могли успешно реализовывать себя в будущем. Возникла необходимость развивать у учащихся более широкий набор компетенций, включая критическое мышление, способность к самообучению и адаптации [118]. Приоритет приобрели навыки, значимость которых выходит за рамки исключительно учебной деятельности и приобретает особую актуальность в контексте будущей профессиональной реализации — так называемые гибкие навыки [1].

Впервые акцент на важность гибких навыков был сделан в рамках доклада на Международной комиссии по образованию XXI века «Образование: сокровище», где Жак Делор представил концепцию четырех столпов образования, которые служат основой для всестороннего развития личности учащихся [79]:

1. научиться познавать - сочетание широкой общей культуры с углубленным изучением ограниченного числа дисциплин, а также умение учиться, что является основой для непрерывного образования в будущем;
2. научиться делать - развитие компетентности в широком смысле, что включает способность справляться с различными ситуациями, а также умение работать в команде и применять знания на практике;
3. научиться жить вместе, научиться жить с другими - освоение навыков взаимодействия с другими людьми, осуществление совместных проектов и готовность к урегулированию конфликтных ситуаций;
4. учиться жить - способствование личностному росту, развитие независимости, самостоятельности и личной ответственности за свои действия [79].

Эта концепция подчеркивает важность целостного подхода к образованию, который выходит за рамки исключительно академического обучения и включает в себя развитие социальной и личностной ответственности учащихся.

Концепция развития общеучебных навыков у учащихся, их активное применение в образовательном процессе, а также разработка и внедрение специализированных заданий, направленных на формирование этих умений, давно рассматриваются в отечественной педагогической науке. Уже во второй половине XX века внимание отечественных педагогов было обращено к вопросам содержания, типологии и методов развития общеучебных умений. Начиная с 1960–1970-х годов, становление умения учиться стало рассматриваться как отдельное направление в структуре учебной деятельности школьников, а также как ключевой фактор освоения новых знаний и навыков. С 1980-х годов в работах таких исследователей, как Ю.К. Бабанский [11], С.Г. Воровщиков [26], Н.А. Лошкарева [64], Д.В. Татьянченко [120], А.В. Усова [126] и других, были системно отражены различные аспекты формирования общеучебных умений — дидактические, методические и управленческие.

Так, Ю.К. Бабанский [11] рассматривает общеучебные умения в структуре учебной деятельности, выделяя учебно-организационные (целеполагание,

планирование), учебно-интеллектуальные (мотивация, самоконтроль, работа с проблемными задачами) и учебно-информационные навыки (работа с различными источниками).

В свою очередь, А.А. Бобров и А.В. Усова [126] группируют их по видам учебной деятельности: познавательные, практические, организационные, навыки самоконтроля и оценочные умения.

Другая классификация, предложенная Н.А. Лошкаревой [64] включает учебно-организационные, учебно-информационные и учебно-интеллектуальные умения. С.Г. Воровщиков и Д.В. Татьянченко [120] выделяют три ключевые группы: учебно-управленческие, учебно-информационные (работа с письменными и устными текстами, анализ реальных объектов как источников информации), учебно-логические (анализ и синтез, обобщение, классификация, формулирование и обоснование понятий, решение проблем).

Несмотря на различия в классификациях, исследователи едины во мнении, что общеучебные навыки тесно взаимосвязаны между собой и их развитие зависит от организации учебного процесса, уровня познавательной активности учащихся и особенностей деятельности педагога (В.Н. Аксютенко [3], Е.Н. Кабанова-Меллер [46]).

Возросший интерес к этим умениям обусловлен их универсальным характером, который позволяет применять их в различных предметных областях. Важно отметить, что общеучебные навыки тесно связаны с процессами самоорганизации, планирования учебной деятельности в целом (В.В. Краевский [58]).

Согласно мнению С.Г. Воровщикова, развитие общеучебных умений непосредственно связано с внедрением компетентного подхода в образовании [26]. В рамках этой модели общеучебные навыки формируют основу учебно-познавательной компетенции, включающей проектирование, контроль и анализ учебной деятельности, работу с информацией и другие элементы.

Исследователи подчеркивают, что общеучебные умения имеют универсальный характер и применимы в различных учебных ситуациях, в том

числе в рамках деятельностного подхода [61]. В исследовании Т.Н. Коренякиной [55] подчеркивается, что «общеучебные умения представляют собой способность учащихся выполнять конкретные действия учебного и социального характера, базирующиеся на комплексе как универсальных, так и предметно-специфических навыков» [55, с.138]. К числу таких умений относятся: организационные (осознание учебных целей, распределение времени, планирование деятельности и др.), информационные (поиск и анализ новых данных, работа с образцами и т.д.), интеллектуальные (развитие самостоятельности в решении задач, запоминание, рефлексия и др.), речевые (формирование осмысленного высказывания, умение давать развернутый ответ и задавать уточняющие вопросы и т.д.), коммуникативные (развитие навыков взаимодействия, соблюдение норм речевого этикета, работа в коллективе и т.д.), социальные умения (установление продуктивных взаимоотношений со сверстниками и педагогами, контроль за своей деятельностью и т.д.) [55].

Логическим продолжением как научных исследований, так и практических преобразований в школьном образовании стало формирование концепции универсальных учебных действий (далее УУД), которые обозначили новый этап в развитии подходов к организации учебной деятельности. Данное понятие раскрывается в работах ряда ученых (А.Г. Асмолов [101], Г.В. Бурменская [101], И.А. Володарская [101], О.А. Карабанова [52] и других) и под универсальными учебными действиями подразумевается совокупность способов действий учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению знаний, умений и компетентностей на основе формирования умения учиться. Таким образом, универсальные учебные действия позволяют школьнику быть компетентным, самостоятельно ставить цели, оценивать полученные результаты, осуществлять самоконтроль, создают условия для развития умения учиться, успешного усвоения необходимых знаний, умений и навыков.

В своей программе развития универсальных учебных действий А.Г. Асмолов выделяет четыре блока: личностные УУД (жизненное, личностное и профессиональное самоопределение; мотивация и целеполагание, моральное

сознание), регулятивные УУД (построение жизненных планов, самоконтроль, самооценка), познавательные УУД (работа с информацией, ее переработка, логические действия), коммуникативные УУД (совместная деятельность с другими людьми).

В настоящее время в образовательной практике российских школ активно реализуется концепция универсальных учебных действий, которая была разработана как инструмент для обеспечения достижения метапредметных результатов и формирования основ учебной самостоятельности. Однако, несмотря на значимость УУД для организации образовательного процесса, в условиях стремительно меняющихся требований к выпускнику школы, всё более очевидной становится необходимость переориентации с образовательных моделей, внутренних на более прикладные, жизнеспособные ориентиры развития личности.

С нашей точки зрения, современная образовательная практика требует акцента на универсальные учебные действия, которые способствуют формированию гибких навыков, а они в свою очередь обеспечивают не только успешность в учебной деятельности, но и конкурентоспособность в будущем профессиональном пространстве. В отличие от универсальных учебных действий, созданных как конструкция для педагогического процесса, гибкие навыки опираются на реальные потребности социальной и трудовой среды. Исследования таких авторов, как Н.А. Авдеев [1], С. Н. Бацунов [13], Л. К. Раицкая [103], Т. А. Яркова [144] и других, убедительно доказывают, что развитие коммуникативных, регулятивных, креативных и кооперативных умений напрямую связано с успешной адаптацией личности в профессиональной сфере.

Это особенно актуально для академически неуспешных учащихся, для которых школа часто становится последней ступенью систематического образования, а включение в трудовую деятельность происходит практически сразу после её завершения. Именно поэтому при работе с такой категорией школьников целесообразно опираться на развитие гибких навыков, обладающих долговременным эффектом и жизненной применимостью.

Набор навыков XXI века, гибких навыков или «soft skills», несущественно отличается в зависимости от исследуемой модели. В отечественной науке под гибкими навыками подразумевается комплекс многофункциональных умений и навыков, которые формируются и развиваются в специально организованном процессе обучения, а также самообразования, усиливаются наличием значимых личных качеств, соотносятся с решением комплексных задач и обуславливают эффективность взаимодействия в общении и сотрудничества на профессиональном уровне [8]. Наиболее системный анализ понятия гибких навыков представлен в исследовании Т.Н. Ануфриевой, в котором автор сравнивает понятия «компетентность» и «гибкие навыки», выделяя ключевые компоненты определения гибких навыков: «комплекс», «многофункциональные», «умения и навыки», «значимые личные качества» [8]. Также отдельные ученые понимают под гибкими навыками: «комплекс неспециализированных, важных для карьеры надпрофессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность и являются сквозными, то есть не связаны с конкретной предметной областью» (Lippman L.H и другие [147]).

Отечественными учеными также рассматривались исследовательские вопросы об особенностях развития «soft skills» [103]. Согласно полученным результатам, традиционные методы преподавания, такие как трансляция информации, оцениваются как менее результативные в развитии данных компетенций. Напротив, активные методы обучения, включая кейс-методы, имитационные технологии и проектную деятельность, признаны оптимальными инструментами формирования «soft skills» [103].

Ряд отечественных исследователей отмечает [144], что в современной образовательной практике гибкие навыки становятся важным компонентом общего развития личности, поскольку они обеспечивают готовность к эффективному взаимодействию в меняющихся жизненных и образовательных ситуациях. Они дополняют профессиональные навыки, отличаясь универсальностью и значимостью для профессиональной и социальной адаптации. К ключевым гибким

навыкам относят навыки коммуникации, лидерства, кооперации, публичных выступлений, критического мышления и креативного решения задач.

Результаты исследований подтверждают необходимость комплексного подхода к развитию гибких навыков в практике современного образовательного процесса, включая их целенаправленное формирование в рамках учебных дисциплин, активное использование внеучебной деятельности и интеграцию современных образовательных технологий. В этом контексте особую значимость приобретают задания, которые способствуют формированию когнитивных, деятельностных и личностных способностей обучающихся [144]. По мнению отдельных исследователей [13], эффективность образовательного процесса в контексте формирования необходимых компетенций зависит от четкой постановки целей, грамотного проектирования среды и личной ответственности обучающегося за свое саморазвитие.

Таким образом, формирование гибких навыков является актуальным в образовательном процессе, особенно на этапах обучения в школе, где гибкие навыки могут стать для обучающихся фактором успешности, компенсируя академические трудности и помогая раскрыть личностный потенциал. В этом контексте особенно значимым становится вопрос о том, как развитие гибких навыков может поддержать академически неуспешных школьников, испытывающих трудности в освоении традиционной учебной программы.

Важность развития гибких навыков подтверждается и международными исследованиями. Согласно докладу «Новый взгляд на образование», представленному на Всемирном экономическом форуме [149] образовательные результаты подразделяются на три основные категории. В первую группу входит базовая грамотность, охватывающая языковую, математическую, естественно-научную подготовку, а также навыки владения информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ), финансовую, гражданскую и культурную грамотность. Вторая группа включает компетентности, к которым относятся критическое мышление, творческие способности, коммуникативные навыки и кооперация. Третья группа связана с качествами характера [29], среди

которых выделяют любознательность, инициативность, настойчивость, гибкость, лидерские качества, а также социальную и культурную осведомленность [149].

Ключевым элементом данной модели выступает концепция «4К» (критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация), поскольку именно эти компетенции становятся основными ориентирами при формировании образовательной стратегии в различных странах. Актуальность данного подхода подтверждена результатами исследований, основанных на анализе образовательных программ и стратегических документов в ряде государств Азиатско-Тихоокеанского региона, таких как Гонконг, Южная Корея, Сингапур, Япония и Вьетнам [153], которые являются признанными лидерами инноваций в образовании, обеспечивающими успешность каждого обучающегося. Анализ выявил наиболее часто упоминаемые компетенции и ценностные установки, среди которых ведущую роль играют навыки критического мышления и эффективного взаимодействия в социуме.

Каждая из перечисленных компетенций охватывает ряд навыков и способностей учащихся, включая умение воображать и творчески генерировать идеи, формулировать аргументы, осуществлять поиск и критический анализ информации, а также эффективно взаимодействовать в коллективе для достижения общей цели. В дополнение к этому важным аспектом является ответственность за принятые решения и их последствия.

В докладе ОЭСР «Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills» [150] выявлены основные типы необходимых навыков и представлены рекомендации школам, семьям и политикам по содействию их развития. Исследования в девяти странах ОЭСР показывают, что как когнитивные, так и социально-эмоциональные навыки играют значительную роль в экономическом и социальном успехе. Для подростков эффективными оказываются развитие навыков кооперации и коммуникации. Данные исследований показывают, что эти навыки легче поддаются формированию в детстве и подростковом возрасте. Чем выше уровень этих навыков у ребенка, тем больше он получит пользы от дальнейшего образования. В докладе подчеркивается, что уже существуют методы оценки

гибких навыков, включая самоотчеты, поведенческие характеристики и психологические тесты [150].

Безусловно, что важную роль в развитии гибких навыков играет именно школа, поскольку развитие гибких навыков является важным образовательным результатом, наравне с предметными знаниями, поскольку без их развития обучающийся не будет в полной мере подготовлен к жизни. Структура навыков, их компоненты соотносятся с действующим федеральным государственным образовательным стандартом [74]. Например, метапредметные результаты ФГОС начальной школы «освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии» соотносится с критическим мышлением, «освоение способов решения творческого характера» с креативностью и т.д. [74].

Значимость навыков коммуникации и сотрудничества в образовательном процессе и коллективной работе очевидна, а их развитие через групповую деятельность (совместные проекты и задания) не вызывает сомнений среди педагогов. Однако освоение таких компетенций, как критическое мышление и креативность, а также особенности их формирования, представляют определённые сложности в обучении [82].

Согласно исследованиям Фасиоуна П., критическое мышление представляет собой осознанное и саморегулируемое рассуждение, результатом которого становятся анализ, интерпретация, оценка и формулирование выводов, а также объяснение методологических и концептуальных основ, лежащих в его основе [145]. Из этого определения можно выделить ключевые компоненты критического мышления: способность к анализу, оценке, аргументации, рефлексии и корректировке своих выводов.

Опираясь на работы Лукаса В., Клакстона Г. и Спенсера Е., можно определить креативность как способность к разработке принципиально новых решений, нахождению оригинальных ответов на поставленные вопросы и выражению идей путём комбинирования, преобразования и адаптации имеющихся знаний [148]. Важными элементами креативности являются любознательность, воображение и способность развивать предложенные идеи. Среди факторов,

способствующих формированию критического и креативного мышления, выделяются такие, как широкий выбор подходов к решению задач, многовариантность ответов, междисциплинарный подход, стимулирование обсуждений со стороны учителя и работа в группах [74].

Развитие гибких навыков возможно как в урочной, так и во внеурочной деятельности, ориентированной на когнитивное развитие учащихся в рамках предметного содержания. В настоящее время отсутствует универсальная база уроков, направленных на развитие компетенций «4К» по всем школьным предметам. В работе М. А. Пинской, А. М. Михайловой, О. А. Рыдзе [74] приведены примеры отдельных учебных занятий. Однако до сих пор отсутствуют детализированные методические рекомендации и полноценная база разработанных уроков для развития гибких навыков, особенно с учётом работы с академически неуспешными школьниками [82].

На основании существующих международных исследований качества образования, таких как исследование математической, читательской и естественнонаучной грамотности, исследование качества чтения и понимания текста, исследование качества математического и естественнонаучного образования, а также на основании данных независимых диагностических исследований, проводимых в Российской Федерации, мы можем выделить следующие группы учебных дефицитов академически неуспешных школьников при формировании образовательной мотивации средствами заданий, направленных на развитие гибких навыков:

- Социальные дефициты, которые включают в себя трудности при взаимодействии с учителем и одноклассниками, отсутствие инициативы при взаимодействии в классе, затруднения при ведении диалога, аргументации своей позиции, сложности при работе в команде, неумение брать на себя ответственность за результат работы;

- Познавательные дефициты, которые включают в себя сложности с умением находить, извлекать, интегрировать, интерпретировать, осмыслять, оценивать информацию, планировать и предлагать пути решения поставленных задач;

- Дефициты творческого мышления, которые включают в себя сложности с предложением оригинальных идей для решения поставленной задачи, самостоятельным поиском материалов для решения, предложением собственных критериев оценки, представлением информации в графической форме.

Таким образом, в образовательном процессе школы чрезвычайно важной является ориентация на помощь академически неуспешным школьникам. Использование комплексных заданий, учитывающих вышеупомянутые дефициты, особенности учебно-познавательной деятельности и образовательного поведения отдельного академически неуспешного школьника, позволяет ему почувствовать себя более уверенно в процессе обучения за счет ощущения вовлеченности в образовательный процесс и направленности на развитие познавательного интереса. Выполнение заданий, направленных на развитие коммуникации, кооперации, критического мышления и креативности, позволяет продемонстрировать современному школьнику связь навыков, полученных в школе, с будущим, самореализацией, в том числе и профессиональной. Вместе с тем, коммуникация, командная работа позволят лучше взаимодействовать с педагогом и одноклассниками, создавая комфортную образовательную среду и поддерживая доверительные отношения между учителем и учениками.

Отдельно стоит отметить исследования, касающиеся такого важнейшего компонента учебной деятельности, как обратная связь, поскольку именно обратная связь «учитель-ученик» позволяет отслеживать и корректировать развитие гибких навыков у учащихся, включая рефлекссию успехов и неудач (А.А. Азбель [2], Л.С. Илюшин [2], Д.Хэтти [132]).

В рамках нашего исследования мы основываемся на трактовке понятия, предложенной Д. Хэтти, согласно которой обратная связь представляет собой информацию, полученную от различных источников — будь то учитель, сверстники, родители, а также книга или личный опыт ребёнка — и касающуюся определённых аспектов его деятельности или понимания [132, с. 126]. Наиболее эффективные виды обратной связи предоставляют ученику помощь и подкрепляют его действия, важным нюансом является то, что обратная связь для ее

эффективности обязательно должна быть воспринята учеником. Большинство учителей считают, что активно обеспечивают обратную связь, но не отслеживают, получают ли ее ученики и могут ли они выделить из нее нужную информацию. Важно подчеркнуть, что вознаграждение, похвала нельзя считать обратной связью, так как они содержат мало информации о выполненном задании.

Ключевые аспекты обратной связи связаны с тремя основными вопросами: «К чему я стремлюсь?», «Как у меня получается?» и «Каков следующий шаг?». Эти вопросы рассматриваются на четырех уровнях: уровне задания, процессуальном уровне, уровне саморегуляции и личностном уровне, при этом обратная связь на личностном уровне зачастую оказывается наименее эффективной. Грамотно организованная обратная связь в сочетании с четкими инструкциями, а также эффективно выстроенной совместной работой учителя и учеников может значительно повысить качество обучения [82]. Подтверждение этой мысли можно найти в исследованиях американского ученого Д. Хэтти (размер эффекта $d=0,73$) [132]. При рассмотрении академической неуспешности школьников одним из возможных факторов называют низкий уровень (или отсутствие) способностей к определенному учебному предмету. Однако, как отмечает Д. Хэтти [132], исследования, изучающие связь между врожденными способностями и их реализацией, не дают оснований для выведения универсальных принципов обучения. Это связано с недостатком убедительных доказательств, на которые преподаватель мог бы опираться в своей практике. Для реализации системной обратной связи особое значение имеют выстроенные доверительные отношения между учителем и учениками, которые подразумевают изменение внутренней установки учителя, убежденности в реализации возможностей каждого школьника, стремлении взаимодействовать с учащимися не только в рамках образовательного процесса, заинтересованность как в учебных, так и в личных достижениях ребенка [107].

В заключение отметим, что в современной социокультурной ситуации требования к результатам обучения кардинально изменились. Стало очевидно, что традиционного подхода, основанного исключительно на передаче знаний, уже

недостаточно для полноценной подготовки выпускников к самостоятельной жизни в динамично меняющемся обществе. На первое место вышли навыки, которые позволяют человеку эффективно взаимодействовать с окружающим миром и успешно решать разнообразные задачи. Школам необходимо создать условия для развития этих навыков, чтобы обеспечить своим ученикам конкурентное преимущество в будущем, что особенно актуально для академически неуспешных школьников, которые имеют различные учебные дефициты и нуждаются в особом педагогическом внимании. Гибкие навыки позволяют шире смотреть на процесс обучения как на образовательный процесс, в том числе на уроке, акцентируют внимание на самостоятельности, вовлеченности, эмоциональной составляющей, в полной мере позволяя реализовать подход к учению как бытию.

В зависимости от разных классификаций набор этих навыков может несущественно отличаться. Центральное место занимает коммуникация, кооперация, критическое мышление и креативность. Развитие этих гибких навыков – важный образовательный результат, в достижении которого ключевую роль играет учитель.

У современных академически неуспешных школьников проявляются разные группы учебных дефицитов: социальные, связанные с взаимодействием с учителем и одноклассниками, познавательные, включающие проблемы с анализом и интерпретацией информации, и дефициты творческого мышления, подразумевающие наличие сложностей с нестандартным решением поставленных учебных задач. В зависимости от имеющихся дефицитов школьники могут проявлять разную степень активности и вовлеченности, что требует от учителя изменений в подходе при работе с академически неуспешными обучающимися.

Таким образом, учитывая направленность и современные ориентиры в сфере образования очевидна необходимость использования в образовательном процессе заданий, направленных на развитие у учащихся навыков, необходимых не только в период учебы, но и дальнейшей профессиональной жизни.

Выводы по первой главе

В связи социокультурными изменениями в современном мире и существующими государственными целевыми ориентирами в XXI веке система образования претерпевает серьезные изменения, связанные с пересмотром психолого-педагогических подходов к обучению, смещением акцентов на развитие личности, получение качественного образования каждым учеником. При таком подходе формирование образовательной мотивации является необходимым условием для развития успешной личности школьника, а само понятие успешности актуальным в современных условиях, поскольку охватывает все показатели деятельности школьника в образовании, в том числе и успеваемость.

Вместе с тем комплексная проблема академической неуспешности, связанная с неудовлетворительными отметками, сложностями при решении учебных задач, эмоциональными переживаниями относительно учебы, трудностями с планированием своей образовательной деятельности многими исследователями рассматривается в контексте анализа проблемы мотивации учения. Исследователи в области педагогики и психологии предлагали разные подходы к решению данной проблемы: создание ситуации успеха, выстраивание отношений «учитель-ученик», составление индивидуальной траектории развития школьника, консультационная поддержка, работа с более успешными одноклассниками. В современных реалиях актуальным является рассмотрение данной проблемы применительно к термину образовательной мотивации, поскольку данное понятие шире и охватывает все аспекты разнообразной деятельности школьника в современном образовательном процессе.

Подобные изменения требуют пересмотра отношения к академически неуспешным школьникам, не как к отстающим, а как к людям с различными потребностями и способностями, что связано с установкой учителя на решение проблемы академической неуспешности через пересмотр формата заданий в учебном процессе, формирование образовательной мотивации, поддержание доверительных отношений с учениками, организацию объясняющей и

формирующей обратной связи «учитель-ученик». Реализация данного подхода возможна при организации образовательного процесса как способа бытия, наполненного сопереживанием и пониманием каждого школьника.

Организация образовательного процесса с учетом заданий, направленных на развитие гибких навыков, таких как кооперация, коммуникация, критическое мышление и креативность, способствует самореализации академически неуспешных школьников. Такой подход соответствует мотивационным особенностям современных подростков и учитывает наличие у академически неуспешных учеников различных учебных дефицитов, включая социальные, познавательные и дефициты творческого мышления. В зависимости от этих дефицитов учащиеся могут демонстрировать разную степень активности и вовлеченности в учебный процесс.

В ходе исследования планируется изучить, как включение в образовательный процесс заданий, направленных на развитие гибких навыков, влияет на формирование образовательной мотивации академически неуспешных школьников. Исследование будет проводиться при соблюдении двух условий:

Первое условие предполагает наличие выстроенной системы отношений между учителем и учениками, выраженной в доверительных отношениях между ними, атмосферой в классе, характеризующейся условиями для развития у учащихся интеллектуальной и творческой деятельности;

Второе условие включает в себя обеспечение объясняющей и формирующей обратной связи между учителем и учениками в образовательном процессе.

ГЛАВА 2. АНАЛИЗ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

2.1. Логика и организация экспериментальной работы по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников

Проверка выдвинутой гипотезы о необходимости использования иного формата заданий в учебном процессе для формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников обусловила необходимость организации экспериментальной работы, основанной на проанализированных научных источниках о мотивации, познавательном интересе, доверительных отношениях между учителем и учениками, объясняющей и формирующей обратной связи, заданиях, направленных на развитие гибких навыков. Поскольку образовательная мотивация проявляется как сочетание внешних и внутренних мотивов в личности ученика, в рамках экспериментальной работы было проведено анкетирование школьников 8-9 классов с целью выявления их мотивов учебной деятельности. Для анализа активности учащихся и их положительного отношения к учебному процессу, как одного из проявлений образовательной мотивации, организовано наблюдение в ходе экспериментальных уроков, проводимых учителями-участниками эксперимента. Для более глубокого анализа готовности, заинтересованности и потребности школьников в образовательном выборе, их ориентации на проектирование, развитие и учет личных достижений, а также самооценки и рефлексии, было проведено полуструктурированное интервью с академически неуспешными учениками.

Опытно-экспериментальная работа по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников проходит в ГБОУ школе №100 Калининского района Санкт-Петербурга в 8-9 классах. Выбор школьников этих классов обусловлен малой изученностью формирования образовательной мотивации старших подростков, а также высокой степенью академической неуспешности в этом возрасте при необходимости планирования дальнейшего образовательного маршрута после окончания основной школы.

В экспериментальной работе принимает участие группа учителей разных учебных предметов, преподающих в этих классах и заинтересованных в изменении собственных методов обучения академически неуспешных школьников. Определение экспериментальных и контрольных классов осуществляется на основании коллегиально принятого решения данной группы учителей. В каждом классе определяется в среднем от 2-5 академически неуспешных школьников на основании данных об успеваемости за прошлый учебный период.

На основании определенной выборки организован констатирующий эксперимент (2021-2022 гг.). Целью констатирующего эксперимента является определение ведущих мотивов учения школьников 8-9 классов. Согласно результатам проведенного анкетирования выявляется, что преобладающими мотивами являются мотив социального сотрудничества, основанный на позитивных взаимоотношениях с учителем и одноклассниками, и широкие познавательные мотивы, специфика проявления которых заключается в следующем: практически отсутствует мотив получения новых знаний, но проявляется интерес к способам их получения; практически не проявляется мотив избегания неудачи.

После этого проводится анкетирование для выявления уровня мотивации учения среди экспериментальных и контрольных классов, что позволяет выявить преимущественно низкий уровень мотивации среди академически неуспешных школьников. На основании полученных данных описывается характеристика учебно-познавательной деятельности академически неуспешных школьников в экспериментальных классах, учитывающая данные учителей-предметников и классного руководителя.

Полученные данные о интересе академически неуспешных школьников к новым форматам получения знаний, ярко проявляющийся мотив социального сотрудничества обосновывают логику формирующего эксперимента (2022-2023 гг.), который подразумевает разработку и использование заданий, направленных на развитие гибких навыков, в учебном процессе.

Коллективно были разработаны унифицированные требования к заданиям, направленным на развитие гибких навыков, а также к организации объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик» при поддержании доброжелательной атмосферы в экспериментальных классах, а также система индивидуальной работы с академически неуспешными школьниками, получающими по итогам учебной четверти отметку «неудовлетворительно».

После согласования совместной работы в рамках эксперимента учителя разрабатывают задания, ориентированные на развитие гибких навыков в контексте учебного содержания преподаваемых предметов (не менее 10 заданий от каждого участника эксперимента) с учетом существующих методических рекомендаций для некоторых видов заданий [72]. Каждое задание является комплексным, то есть направлено на развитие кооперации, коммуникации, креативности и критического мышления одновременно, при этом выделяется один ведущий навык [95]. В дальнейшем эти задания использованы в течение учебного года в экспериментальных классах.

В ходе уроков в экспериментальном классе учитель осуществляет наблюдение с фиксацией в специальном листе. Организована индивидуальная работа с школьниками, продолжающими демонстрировать академическую неуспеваемость по итогам учебного периода. Работа включает в себя объясняющую и формирующую обратную связь «учитель-ученик», индивидуальные задания, направленные на развитие гибких навыков, составленные для ученика, исходя из его собственных учебных дефицитов. Для отслеживания динамики полученных результатов по итогам каждой учебной четверти проводится полуструктурированное интервью с учителями-участниками эксперимента. Результаты наблюдения показывают разную динамику формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников.

По завершению опытно-экспериментальной работы учащиеся и экспериментальных и контрольных классов повторно анкетированы для определения уровня мотивации учения.

Полученные результаты требуют дополнительной диагностики и использования монографического метода исследования. В ходе данной работы проводится полуструктурированное интервью с академически неуспешными школьниками 9-го класса. Итоговые результаты исследования позволяют заключить, что формирование образовательной мотивации через задания, ориентированные на развитие гибких навыков, является длительным процессом, особенно с учетом различных учебных дефицитов у академически неуспешных школьников. Несмотря на наличие таких дефицитов, они могут демонстрировать признаки положительной динамики в образовательной мотивации, что в свою очередь способствует снижению уровня академической неуспешности.

Ход констатирующего эксперимента подробно изложен в статье «Особенности учебной мотивации у обучающихся основной школы» (2022) [81]. В исследовании подчеркивается, что для эффективного воздействия на формирование учебной мотивации педагог должен иметь четкое представление о мотивах учения школьников, что позволяет грамотно выстраивать педагогический процесс. Важным аспектом является определение теоретической основы и методик изучения мотивации учащихся, а также выявление изменений в их отношении к учебной деятельности и учебным предметам.

Эксперимент проводился в 2021 году на базе средней общеобразовательной школы Калининского района Санкт-Петербурга, где были исследованы 145 школьников 8-9 классов [81]. Метод исследования — анонимное анкетирование, разработанное на основе существующих методик, таких как методика Г. Н. Казанцевой, Т. И. Ильиной [41] и И. В. Дубровиной [36]. Анкета позволила выявить предпочтения школьников по отношению к предметам, а также анализировать мотивацию их учебной деятельности.

Результаты эксперимента [Диаграмма 1], [Диаграмма 2] показывают, что наибольшее влияние на выбор любимых предметов оказывает методика преподавания (как учитель объясняет предмет) и занимательность материала.

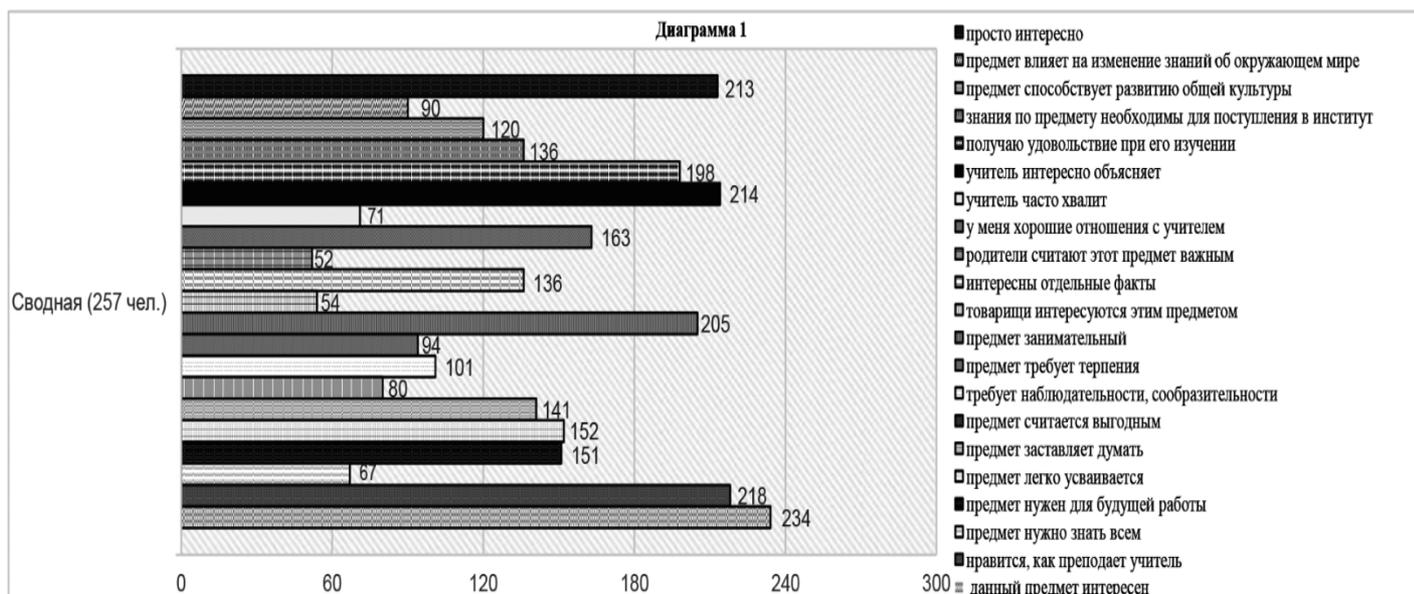


Диаграмма 1. Данные анкетирования о причинах выбора любимых предметов
школьникам

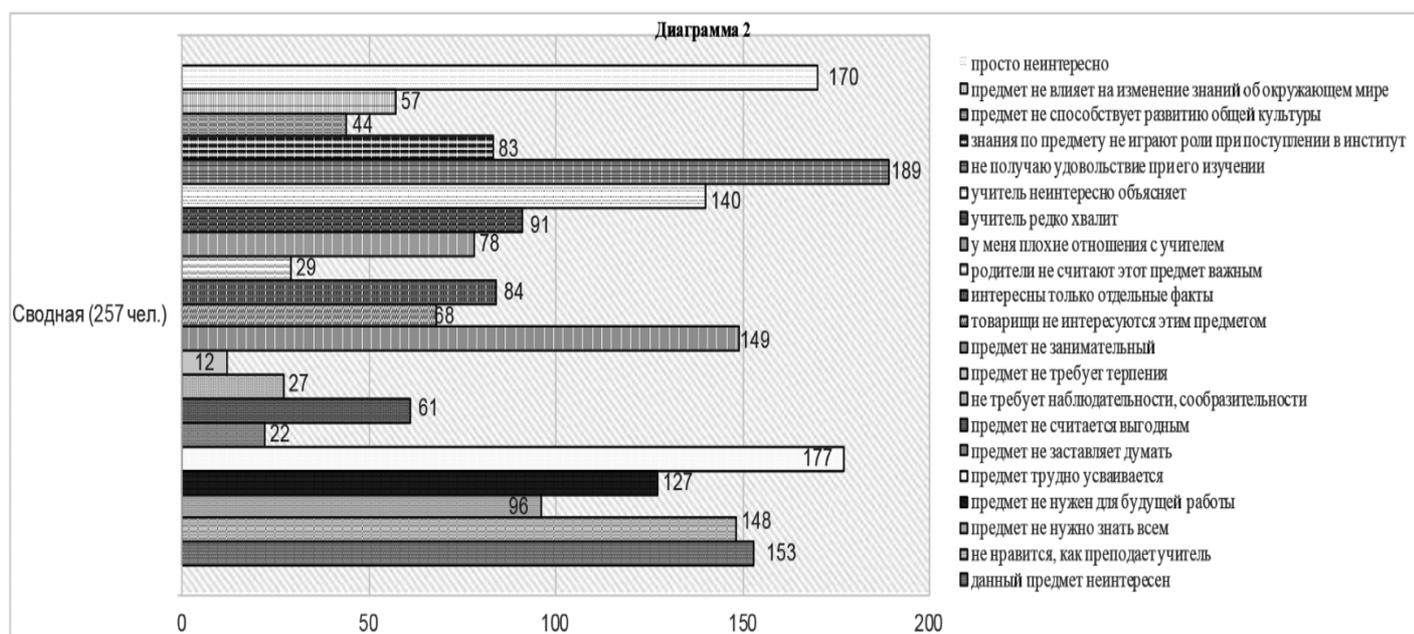


Диаграмма 2. Данные анкетирования о причинах выбора нелюбимых предметов
школьниками

Согласно классификации мотивов Л. И. Божович, А. К. Марковой, М. В. Матюхиной и П. М. Якобсона, взаимодействие учащегося с учителем, выражающееся в фразе «важно, как учитель преподает предмет», относится к

группе мотивов социального сотрудничества, в то время как занимательность предмета классифицируется как один из широких познавательных мотивов. Оба этих мотива являются основой для развития личности обучающихся. Анализ причин выбора нелюбимых предметов показал, что основные факторы включают: а) трудности в усвоении материала, б) отсутствие интереса и желания заниматься, в) неудовлетворенность качеством преподавания предмета. Важно отметить расхождения между множеством причин, выявленных среди школьников, и оценками учителей. Например, такие факторы, как простота изучения, выгода или отсутствие сложных домашних заданий, не играют решающей роли в мотивации учеников. Мнение родителей и одноклассников также не оказывает значительного влияния, и отрицательные мотивы, связанные с избеганием неудач, преобладают. С возрастом учащиеся начинают более явно выражать мотивы поступления в колледж или институт, однако эти мотивы тоже не являются основными, уступая учебно-познавательным, связанным с планированием и саморегуляцией учебной работы [81].

Формирующий эксперимент был проведен группой педагогов (включая автора исследования), состоящей из четырех человек: учителя русского языка и литературы, учителя математики, учителя физики и учителя истории и обществознания. Эксперимент проводился на той же базе, что и предыдущее исследование. Все учителя работали на параллели 8-9 классов, имели стаж работы в школе 8 лет и более, при этом регулярно сталкивались в своей работе с академически неуспешными школьниками и были лично заинтересованы в поиске способов формирования образовательной мотивации таких детей. Дополнительного контроля со стороны административного состава школы хода экспериментальной работы не осуществлялось. В рамках предложенной в исследовании гипотезы, которая была принята педагогами, взаимодействие между учителями шло в рамках работы методического объединения. Все учителя работали на одной параллели классов. Обсуждения в методическом объединении строились на основе равенства и взаимоуважения и проходили в виде регулярных встреч (не менее одного раза в четверть) для обмена опытом и анализа

промежуточных результатов, а также профилактических советов совместно с академически неуспешными школьниками. Данный эксперимент учитывал данные, полученные на первом этапе исследовательской работы (мотивы современных школьников), проводился среди обучающихся 8-9 классов и состоял из нескольких частей:

Перед началом учебного года было проведено полуструктурированное входное интервью (август 2022 г.) с учителями-участниками эксперимента (4 человека, включая автора).

Интервью было проведено в рамках общей темы исследования «Общие вопросы формирования образовательной мотивации и преодоления академической неуспешности в практике образовательной организации». Оно включало вопросы, касающиеся способов формирования образовательной мотивации, признаков академической неуспешности, а также особенностей заданий, направленных на развитие гибких навыков у учащихся. Интервью проводилось по следующему сценарию согласно логике обсуждения темы:

I. Вступление. Напоминание о конфиденциальности полученных данных. Объяснение необходимости аудиозаписи во время интервью с целью дальнейшего анализа данных. Краткая информация об участнике интервью: имя, классы, в которых работает учитель, преподаваемый предмет, мнение об организации образовательного процесса в современной школе.

II. Особенности организации работы с академически неуспешными школьниками в собственной практике.

1. Расскажите, пожалуйста, об общем состоянии проблемы академической неуспешности в вашей школе и мерах поддержки школьников, которые Вы применяете на практике.

2. Существуют ли у Вас дефициты знаний и умений по работе с академически неуспешными школьниками? Опишите эти дефициты.

3. Как осуществляется планирование работы с академически неуспешными школьниками?

4. Какие способы формирования образовательной мотивации применяются на практике в вашей образовательной организации?

III. Особенности развития гибких навыков в современной школьной практике.

1. Что вы думаете о развитии гибких навыков в современной школе?

2. Какие типы заданий на примере вашего преподаваемого предмета развивают гибкие навыки?

3. Какую реакцию школьников вам приходилось наблюдать при использовании заданий, направленных на развитие гибких навыков?

4. На ваш взгляд, для чего учащимся развивать гибкие навыки?

IV. Изменения в системе работы с академически неуспешными школьниками для формирования образовательной мотивации

1. Что, на ваш взгляд, необходимо изменить в работе учителя для большей эффективности формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников?

2. Какие условия должны обязательно соблюдаться для эффективности такой работы?

В ходе обсуждения были определены экспериментальные и контрольные классы, группы академически неуспешных школьников. Учителя отвечали на вопросы о причинах выбора класса в качестве экспериментального, причинах академической неуспешности отдельных школьников.

Так, учитель русского языка и литературы определила экспериментальным классом 8-ой, где она являлась классным руководителем, в качестве причин выбора были обозначены: «В этом году было введено предпрофильное обучение (классы после 7-го были перегруппированы), и у этих детей направление гуманитарное, но в связи с тем, что дети более сильные выбрали технологическое направление или социально-экономическое направление, то гуманитарное выбрали, как правило, дети академически неуспешные. Соответственно, нужно будет поднимать мотивацию и интерес к предмету и добиваться определенных результатов». Из академически неуспешных школьников были выделены Софья Б. (Комментарий

учителя: «девочка не желала учиться, всячески мотивировала это тем, что у нее болезненное состояние. Постоянно уходила, забрасывала выполнение заданий, отработку пробелов») и Анастасия С. (Комментарий учителя: «девочка своеобразная. Она способная, но у нее отсутствует вообще мотивация к выполнению каких-либо заданий. Задания она делает на уроке домашние. Пытается скрыть каким-либо образом. Она не заинтересована. Сложно найти к ней подход»). Стоит отметить, что до экспериментальной работы учитель использовала для работы с академически неуспешными школьниками тестирование для построения индивидуальной образовательной траектории, проводились срезы, индивидуальные консультации. Предлагалось выполнение определенных заданий для ликвидации пробелов в знаниях. Однако учитель отметила, что эта работа не приводила к тому, чтобы повышалась мотивация к изучению предмета: «Для повышения именно образовательной мотивации, мне кажется, наиболее существенным является подбор заданий, которые будут интересны детям, они будут новые, но, в тоже время сложные, которые будут доставлять им удовольствие от выполнения этих заданий». В качестве возможных причин неэффективности уже применяемых способов повышения образовательной мотивации академически неуспешных школьников в 8-х классах были названы: «Тестирование, срезы, отработки эффективны, если ребенок постоянно ходит на уроки. А если ребенок пропускает уроки, тогда нет возможности отработать то, что было выявлено в результате тестирования. И если ребенок приходит спустя время, не отработав этот пробел, то, соответственно мы ушли дальше, и всё это складывается в долгий ящик. А эффективно может быть тогда, когда ребенок присутствует на уроке и находится под контролем. Но мотивации здесь нет. Временное повышение качества есть, оно показывается результатами контрольных работ, выполнением диагностических работ. Но через какое-то время это знание будет, возможно, утрачено, как незакрепленное».

Учитель математики определила экспериментальным классом 9-ый, где преподает алгебру и геометрию: «Этот коллектив отличается своим разнообразием. Я работаю с ними третий год. Очень много детей там неуспешных, неуспевающих

в учебе, но есть и дети, которые довольно хорошо с ней справляются, поэтому хотелось бы подтянуть, приобщить к учебе неуспешных». Из академически неуспешных школьников были выделены Владислав З. (Комментарий учителя: «Ему очень трудно дается учеба, хоть он и старается»), Алиса С. (Комментарий учителя: «Не заинтересована в учебе, поэтому и не хочет учиться, и успеваемость у нее низкая»), Вячеслав Г. (Комментарий учителя: «Мальчик старается иногда, занимается, но у него тоже проблемы... Скажем так, ленится. Если бы он взялся, он бы мог подтянуть знания по предмету математика»), Вероника З. (Комментарий учителя: «Девочка много пропускает из-за того, что она занимается профессионально спортом. Она очень слабая в плане математики, и, скорее всего, по остальным предметам также, потому что посещаемость дает о себе знать»), Дмитрий К. (Комментарий учителя: «У него низкая мотивация к учебе, очень ленится много, хотя мог бы подтянуть свои знания»), Самир С. (Комментарий учителя: «Очень много пропускал, отстал, и из-за того, что он потерял часть знаний в свои пропуски, потерял совсем интерес к учебе»). До экспериментальной работы учитель использовала для работы с академически неуспешными школьниками индивидуальную работу после уроков (повторное объяснение темы, возможность пересдачи), работа с родителями (беседы, индивидуальные встречи), творческие задания на уроках по возможности, облегченные задания на уроках, похвала за успешное выполнение. Учитель также озвучила, что это эффект заметен только при условии посещения ребенком уроков, но он весьма незначителен.

Учитель физики и учитель истории и обществознания определили экспериментальным 9-ый класс, где учитель физики является классным руководителем, а истории - учителем-предметником. В качестве причин выбора учителем физики были обозначены: «В этой параллели я веду два класса, как раз один класс будет экспериментальным, а второй контрольной группой. И вторая причина - эти два класса очень-очень похожи по успеваемости и количеству академически неуспешных обучающихся». Из академически неуспешных школьников по физике были выделены: Игорь Б. (Комментарий учителя: «Для него главное это мнение окружающих о нем, привлечение внимания к себе любыми

способами. У него неплохо развит интеллект, но при этом письменная речь нулевая. Отсутствуют конспекты по всем предметам, и заинтересовать его можно только харизматичному учителю, который на уроке будет общаться только с ним, что невозможно в общеобразовательной школе»), Иван Б. (Комментарий учителя: «Очень сильно не замотивированная ситуация по учебе. Он винит себя в том, что он не может ничего заучить/выучить, при этом не прилагает никаких усилий для исправления этой ситуации. У него академическая задолженность по математике в год, в четвертях были двойки по физике. Он не собирается заниматься по этим предметам, хотя родители предлагали ему даже репетиторов. Для него на первый план выходит социальная жизнь. Все разговоры, которые я вела как классный руководитель и как учитель-предметник ни к чему не приводят»), Илья Ф. (Комментарий учителя: «Слабый ребенок. Его классически можно отнести к ребятам со слабой успеваемостью. У него были текущие четвертные двойки, в году не было»). К вышеперечисленной группе академически неуспешных школьников по истории также были отнесены: Егор Б. (Комментарий учителя: ситуация очень похожая на ситуацию с Ильей Ф. У ребенка есть текущие четвертные двойки, слабая успеваемость, отсутствие личных притязаний к учебе), Илья Б. (Комментарий учителя: сложности с формулированием своих мыслей как в устной, так и в письменной речи, большие пробелы в знаниях, слабая успеваемость), Алексей С. (Комментарий учителя: ребенок достаточно способный, но с полным отсутствием желания что-либо делать. Складывается впечатление, что он все выполняет вполсилы, как бы нехотя. Может спохватиться в последний момент, когда отметка пограничная с двойкой, и только чтобы родители не ругали, собственных притязаний к учебе нет), Анфиса С. (Комментарий учителя: у ребенка постоянно отсутствует выполненное домашнее задание, на регулярной основе в разные годы выходила отметка «неудовлетворительно» в четверти, сложности с устными индивидуальными ответами, крайне слабые письменные работы), Роман Ш. (Комментарий учителя: новенький мальчик в классе, учится здесь с начала 9-го класса, но уже демонстрировал признаки академической неуспешности: отсутствие мотивации к учебе, низкую активность на уроке, сложности как при устных

ответах, так и при выполнении письменных работ, отсутствие выполненных домашних заданий, четвертные отметки «неудовлетворительно» по разным предметам, в том числе по истории). До экспериментальной работы учитель физики использовала для работы с академически неуспешными школьниками проведение консультаций после уроков, где у обучающихся есть возможность задать вопросы, прорешать аналогичные примеры, как на контрольных/самостоятельных работах. Также организованы занятия в рамках внеурочной деятельности, где разбираются задачи разного типа. При получении отметки «неудовлетворительно» за четверть ребенку предлагается составленный лист плана индивидуальной работы [Приложение 1], включающий в себя и дистанционную работу с различными ресурсами и очные консультации с учителем. Завершается эта работа тестированием, проверочными или контрольными работами, чтобы проверить уровень усвоения знаний. Конкретно академически неуспешным школьникам в случае сильного падения успеваемости предлагались творческие домашние задания, но учитель отмечала, что специально подбирала задания так, чтобы их нельзя было скачать из интернета или списать. Говоря о эффективности этих мероприятий, было озвучено: «Скорее срабатывает метод «кнута», когда дети доведены до некой черты, что нужно вытянуть эту несчастную двойку. Но и то, не со всеми. Однако позже это все опять повторяется».

При обсуждении опытно-экспериментальной работы в рамках входного интервью учителям был задан вопрос, что они знали о гибких навыках до участия в эксперименте. Учитель А: «До участия в эксперименте я проходила обучение на школьной цифровой платформе Сберкласса, где рассказывали об этих гибких навыках, где задания прописаны именно на отслеживание этих гибких навыков. На практике я такие задания не разрабатывала, мне, конечно, интересно попробовать разработать такие задания»; учитель Б: «Много слышала об этом, даже смотрела какие-то соревнования среди студентов по гибким навыкам, но среди школьников таких не видела. Но поняла, что последнее время и школьники к этому причастны. И в колледже, куда мы ходили с классом, рассказывали об этом, что развиваются отдельные компетенции. На практике я таких заданий не разрабатывала». Учитель

В: «Достаточно много о них говорят на разных семинарах/вебинарах районных, что они играют сейчас, если не ведущую, то достаточно важную роль в обучении детей. В принципе это понятно, в современном обществе, даже как учителю, который взаимодействует с детьми, при преподавании в четырех классах одной параллели видно, что в одном классе ты ведешь себя как человек определенным образом, в другом классе по-другому, находишь общий язык с детьми. Просто диктат учителя уже не играет роли. Поэтому если говорить о содержательной части гибких навыков, то точно какие-то моменты я уже применяю на уроках. Нужно понимать, что предметы точные и естественно-научного цикла жестко привязаны к внешним проверкам, а там проверяют именно *hard skills*. При 2-3 часах в неделю в 7-9 классах моя основная цель как учителя — это реализовать все-таки именно *hard skills*. Получается, что задания на гибкие навыки я могу применять в первую очередь в классах, где остается на это время. Есть пару таких уроков за год, направленных на работу в команде и всё».

В вопросе о возможных ожиданиях в итогах эксперимента учителя отвечали по-разному: «Образовательная мотивация и академическая успеваемость связаны между собой, потому что даже если ребенок уже мотивирован, это уже, я считаю, академическая, такая вот, победа. Потому что добиваться четверки от ребенка, который способен на тройки, но у него горят глаза, это прекрасный результат. Я не хотела бы делить вообще образовательную мотивацию и академическую успешность. Но так получается, что мы акцентированы именно на академической успешности в основном. Но вот, что касается заданий с гибкими навыками... Новое, оно интересное, но иногда убеждаешься в том, что тебе кажется «Ах!», а дети видят по-другому, и потом вопросы групповой формы работы, коммуникации в парах, группах... Как бы это не превратилось в то, что идет впереди паровоз, который всё тянет. Это все риски, которые появляются при работе с этими заданиями. И учитель должен подумать, чтобы этого не было. Пока неизвестно на кого это сильнее окажет влияние: на уже мотивированного ребенка, на академически неуспешного. Но преподавание предмета должно меняться однозначно». «Ну опять же должна вестись постоянная работа, мне кажется, и

долгая. За несколько занятий это, конечно, не развить. Может быть, за несколько лет, точно нужно делать, и тогда будет какой-то успех. Если рассматривать коммуникацию, например, дети, даже успешные в своих академических знаниях, не всегда успешны с точки зрения общения с другими детьми. В принципе такая работа влияет на всех детей, однозначно. Но особенно важная для академически неуспешных». «Мне кажется, для академически неуспешных и неких «средних» детей такие моменты с заданиями на гибкие навыки бесценны. Если бы нам дали возможность по времени работать с такими заданиями, упражнениями, уроками на развитие гибких навыков, это однозначно полезно. Хотя пока я настроена пессимистично именно к экспериментальному классу. Мне кажется, что ничего не изменится».

На следующем этапе работы были выработаны общие требования к заданиям, направленным на развитие гибких навыков. Были выделены экспериментальные и контрольные группы, а также группа школьников с низкой успеваемостью, за которыми велось наблюдение в ходе уроков. Были определены единые подходы к организации объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик», при этом особое внимание уделялось созданию доброжелательной атмосферы в экспериментальных классах и организации индивидуальной работы с учениками, получившими неудовлетворительные оценки по итогам учебной четверти.

После согласования всех этапов эксперимента, педагогами были подготовлены задания, направленные на развитие гибких навыков, основанные на учебном содержании преподаваемых дисциплин. Каждый учитель предложил не менее 10 таких заданий.

Часть установленных коллегиально требований были традиционными и связанными с соответствием программе курса и учебным материалом, наличием определенной структуры, определением критериев оценки [72]. Некоторые требования, предъявляемые к заданиям, направленным на развитие гибких навыков, носили специфический характер. Важным условием являлась их комплексность, а также учет индивидуальных особенностей учебно-

познавательной деятельности и учебных дефицитов академически неуспешных школьников. Для этих целей был разработан специальный конструктор заданий, направленных на развитие гибких навыков, который включал описание ключевых характеристик. В зависимости от выявленных учебных дефицитов, школьники с низкой успеваемостью могли демонстрировать различные уровни развития таких навыков, как кооперация, коммуникация, критическое мышление и креативность. Использование конструктора позволяло педагогу разрабатывать задание, направленное на развитие всех четырех гибких навыков в комплексе, учитывая стартовый уровень, на любом учебном предмете, а также отслеживать дальнейшую динамику и усложнять или облегчать задания, в случае необходимости. Готовые задания были использованы как на уроке при работе со всем классом, так и при индивидуальной работе в рамках индивидуального плана, если школьник по итогам учебного периода демонстрировал низкие показатели успеваемости. Во втором случае задания, связанные с парной и групповой работой, могут быть реализованы в рамках проектной деятельности. Кроме этого, структура заданий, направленных на развитие гибких навыков подразумевала описание условий выполнения задания (информацию о формате выполнения задания): индивидуально, в парах или в группе; точное время выполнения задания; наличие или отсутствие возможности пользоваться дополнительными источниками информации, кроме тех, что указаны в тексте задания; рекомендации по распределению работы между участниками и определении вклада каждого, если работа выполняется в группе. Также учитель предоставлял информацию о требуемом результате работы – конечном продукте: проекте, презентации, докладе, письменном ответе, творческом задании и т.п., а также дополнительную информацию об условиях представления результата работы (регламент, обсуждение результатов работы после выступления и т.п.). Описание контекста решения задания включало имеющиеся условия, характеристику ресурсов, конкретной ситуации, а также дополнительные ресурсы необходимые для выполнения задания: иллюстрации, тексты, аутентичные материалы, шаблоны для заполнения и т.п. Для эффективного выполнения задания необходимым было

наличие алгоритма действий. При составлении объемных заданий, рассчитанных на целый урок или требующих объемной предварительной подготовки, таких как урок-игра, дебаты, дискуссии и т.п. была определена целесообразность составления алгоритма действий для обучающихся, который представлял собой последовательный перечень шагов необходимых для выполнения и получения качественного результата, а также критерии оценки. Необходимым условием являлась рефлексия с обсуждением результатов работы, регулярная содержательная обратная связь «учитель-ученик».

Задания на развитие критического мышления включали составление целенаправленных суждений на основании имеющихся данных, интерпретацию, анализ, оценку и выводы, объяснение оснований и факторов, на которых основано суждение, выдвижение гипотез, умение обнаруживать нехватку информации, проведение исследований, рассмотрение и высказывание по проблемным вопросам, поиск ошибочных утверждений, фактов, оценку достоверности информации, самопроверку, коррекцию, рефлексию, распределение информации. В качестве примера такого задания на уроке истории предлагалось организовать дискуссию с анализом высказываний историков и современников о политике Николая I. Школьники изучали тесты с полярным мнением о правлении императора, сравнивали позиции и устно высказывались по теме «Николай I – реформатор или консерватор на российском троне?», аргументируя свое мнение фактами из истории.

Задания на развитие креативности были связаны с предложением оригинальных идей для решения поставленной задачи, поиском дополнительной информации из нетипичных источников, построением ассоциативного ряда, самостоятельным поиском материалов для решения задачи, предложением собственных критериев оценки, созданием схем для визуализации, представлением информации в графической форме, составлением плана деятельности. Например, по алгебре при повторении темы «Арифметический корень» обучающимся предлагалось разделить на группы и зашифровать с помощью алгебраических примеров слово, выданное учителем в конверте. К каждому ответу было

необходимо соотнести букву и придумать шифр, а после выполнения разгадать примеры других групп.

Задания на развитие коммуникации и кооперации подразумевали работу в парах, группах (с раздаточным материалом, текстами и т.п.), самостоятельное распределение заданий в группе, ответственности и ролей в группе, обсуждение и планирование работы в группе, устные или письменные высказывания, задания на формулирование вопросов, убеждающую коммуникацию, дискуссии, дебаты, командный урок-игру, совместное составление учебного кроссворда, публичное представление результата проекта, исследования, задания. Например, на уроке физики «Решение практико-ориентированных задач» школьники делились на группы по 6 человек. В каждой группе распределялись профессии: инженер-проектировщик, расчетчик, сметчик, электрик, теплоэнергетик, звукооператор, дизайнер, руководитель проекта. Учитель предлагал для работы нарисованный план театра и описывал практико-ориентированные задачи, контекст которых подразумевал разные локации в театре и выполнение расчетов в каждой локации (подсчет плитки, проведение света и т.п.). После выполнения задания каждая группа представляла публично результаты своей работы остальным.

Задания, направленные на развитие гибких навыков, могли быть разработаны как для всего урока по определенной теме, так и для его части (на 10-15 минут). Каждое задание было комплексным, то есть оно сочетало развитие кооперации, коммуникации, креативности и критического мышления, при этом выделялся один ведущий навык. Более подробные примеры таких заданий, а также условия их применения, изложены в методических рекомендациях, разработанных Опариной Я.О. и коллегами [84].

Для реализации плана индивидуальной работы с академически неуспешными школьниками при разработке заданий, направленных на развитие гибких навыков, был создан специальный конструктор заданий [Таблица 1]. Этот конструктор использует структуру задач Л.С. Илюшина [44], особенности образовательного поведения молодежи [63] и учитывает данные, описанные в работах М.А. Пинской [93] для оценки динамики формирования гибких навыков на разных этапах урока.

Для мониторинга прогресса формирования образовательной мотивации использовались уровни: «присутствие», «участие», «активность» и «увлеченность», которые описывают разные степени вовлеченности и мотивации учащихся. Важными элементами, которые учитывались при оценке, являются:

- уровни сформированности гибких навыков (кооперации, коммуникации, критического мышления и креативности) у академически неуспешных школьников, связанных с возможными учебными дефицитами;
- виды учебных дефицитов (социальные, познавательные, дефициты творческого мышления);
- уровни мотивации учебной деятельности, описанные в исследовании Г.В. Лаврентьева, описанные во втором параграфе первой главы.

Работа с конструктором заданий, направленных на развитие гибких навыков, предполагает, что учитель учитывает текущую характеристику образовательной мотивации и развития гибких навыков академически неуспешного школьника [87]. Каждый уровень в конструкторе заданий характеризуется следующими признаками:

Уровень I «присутствие» - ученик не проявляет инициативы, участвует в обсуждении, выполняет только порученную часть работы, занимает пассивную позицию, предпочитая быть слушателем, что связано с социальными дефицитами. Мотивация на этом уровне низкая.

Уровень II «участие» - ученик задает вопросы для понимания задания, обращается за помощью, ищет способы решения нестандартных ситуаций, но предпочитает быть исполнителем и не проявляет лидерских качеств. Мотивация снижена.

Уровень III («активность») - ученик предлагает свои идеи, формулирует вопросы, находит решения, активно вовлечен в обсуждение, но не готов брать на себя ответственность за результат. Мотивация нормальная.

Уровень IV («увлеченность») - ученик активно участвует в обсуждении, ставит под сомнение предположения, развивает идеи, обосновывает решения, берет на себя роль лидера и ответственность за результат. Мотивация высокая.

Переход между уровнями связан с ростом активности, инициативности, самостоятельности и ответственности за общую работу.

Для отслеживания динамики формирования образовательной мотивации учитель осуществлял наблюдение в ходе экспериментальных уроков с фиксацией результатов в листе наблюдения. Исходя из определения образовательной мотивации, представленного в первой главе, ключевыми параметрами для наблюдения были определены инициативность, самостоятельность, активность и лидерство, которые оценивались по шкале от 1 до 4.

В зависимости от сформированности гибких навыков и имеющихся учебных дефицитов академически неуспешные школьники обладают индивидуальной характеристикой проявления образовательной мотивации и могут демонстрировать разные уровни развития гибких навыков: кооперации, коммуникации, критического мышления и креативности [86]. Использование конструктора заданий, направленных на развитие гибких навыков, позволяет педагогам создавать задания, которые охватывают все четыре ключевых компонента — кооперацию, коммуникацию, критическое мышление и креативность — в комплексе. Этот инструмент дает возможность учитывать стартовый уровень каждого ученика и разрабатывать задания, подходящие для разных уровней развития. Предполагается, что готовые задания могут быть использованы как на уроке при работе со всем классом, так и при индивидуальной работе в рамках индивидуального плана, если школьник по итогам учебного периода демонстрирует низкие показатели успеваемости. Во втором случае задания, связанные с парной и групповой работой, могут быть реализованы в рамках проектной деятельности.

Работа по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников с использованием конструктора строится в рамках этапов формирования образовательной мотивации, подробно охарактеризованных в третьем параграфе первой главы:

- На актуализирующем этапе академически неуспешные школьники чаще всего демонстрируют I («присутствие») или II («участие») уровень

характеристик проявления образовательной мотивации и развития большинства гибких навыков, не проявляют инициативы при выполнении заданий, выполняют только порученную часть работы, пассивны в групповой работе, предпочитают позицию исполнителя, имеют низкий уровень мотивации. Возможно проявление III («активность») и IV («увлеченность») уровня при выполнении отдельных элементов заданий, направленных на развитие гибких навыков, при сохранении общей тенденции к пассивности, что обусловлено разными учебными дефицитами академически неуспешных школьников и индивидуальной характеристикой проявления образовательной мотивации;

- На смыслообразующем этапе академически неуспешные школьники чаще всего демонстрируют II («участие») или III («активность») уровень характеристик проявления образовательной мотивации и развития большинства гибких навыков, при этом учащиеся самостоятельно задают вопросы, понимают цели и смысл выполнения заданий, проявляют инициативу, вовлечены в обсуждение, имеют нормальный уровень мотивации. Также возможно проявление IV («увлеченность») уровня при выполнении отдельных элементов задания при сохранении общей тенденции отсутствия желания брать на себя ответственность за общий результат, отказ от роли лидера в группе, что обусловлено разными учебными дефицитами академически неуспешных школьников и индивидуальной характеристикой проявления образовательной мотивации;

- На рефлексивно-преобразующем этапе академически неуспешные школьники, как правило, анализируют проделанную работу за учебный период, планируя дальнейшую деятельность, при этом сохраняя основные показатели смыслообразующего этапа.

Таблица 1. Конструктор заданий, направленных на развитие гибких навыков

| Характеристика проявления образовательной мотивации и развития гибких навыков (4К) | I уровень Присутствие | II уровень Участие | III уровень Активность | IV уровень Увлеченность |
|---|--|---|---|---|
| Кооперация | <p>-обсуди с соседом по парте возможное решение предложенного вопроса... -выслушай мнение одноклассника по указанной проблеме и озвучь согласие или несогласие по вопросу... -обсуди выполнение задания с одноклассником и выскажи мнение о своем возможном вкладе в выполняемую работу...</p> | <p>-сформулируй и озвучь вопросы по проблеме... -проверь соблюдение всех пунктов реализации задания всех участников в группе... -предложи и аргументируй варианты распределения заданий в группе при обсуждении проблемы...</p> | <p>-предложи возможный план выполнения задания в группе... -в ходе групповой работы составь учебный кластер по теме... -проверь соблюдение всех пунктов</p> | <p>- раздели задание на части и распредели их выполнение в группе... -оцени работу участников в группе по пятибалльной шкале и аргументируй свое мнение... -сформулируй возможности для улучшения работы вашей группы над поставленной задачей...</p> |

| | | | | |
|----------------------|--|---|---|---|
| Коммуникация | <p>-выразительно прочитай текст, выделяя логическим ударением ключевые смыслы текста для одноклассников...</p> <p>-напиши тест однокласснику, в котором выскажешь мнение о...</p> <p>-предложи однокласснику обсудить варианты ответа на вопрос о...</p> <p>-найди положительные/отрицательные стороны в данном вопросе...</p> | <p>- устно ответь на вопрос по заданию и приведи 1 аргумент в подтверждение своей позиции...</p> <p>-сформулируй и озвучь вопросы о ходе выполнения задания учителю/однокласснику...</p> <p>-ознакомься с предложенным раздаточным материалом/видеофрагментом и сформулируй не менее двух вопросов...</p> | <p>-сформулируй не менее трех разных аргументов для подтверждения твоей позиции по вопросу...</p> <p>-предложи возможные варианты решения проблемы...</p> | <p>-выслушай аргументы одноклассника по вопросу и приведи не менее двух контраргументов...</p> <p>-проанализируй озвученные высказывания по проблеме и сформулируй возможные риски и недостатки...</p> <p>-составь и озвучь убеждающий монолог по вопросу...</p> <p>- публично представь результат работы вашей группы...</p> |
| Критическое мышление | <p>-сравни предложенные данные по заданному плану...</p> <p>-сравни разные позиции по одному и тому же вопросу по заданному плану...</p> <p>-проведи самопроверку на основе имеющихся данных...</p> | <p>-сравни разные имеющиеся данные и установи аналогию по вопросу...</p> <p>-сформулируй предположение по вопросу...</p> <p>-оцени возможную достоверность имеющихся данных...</p> <p>-распредели информацию</p> | <p>-сравни разные имеющиеся данные и сформулируй причинно-следственные связи по вопросу...</p> <p>-проанализуй имеющиеся данные и сделай вывод...</p> <p>-ознакомься с имеющимися данными и найди ошибки/ложные</p> | <p>-организуя обсуждение в группе на основании имеющихся данных, сформулируй совместный вывод...</p> <p>-составь план анализа имеющихся данных...</p> <p>-проанализируй избыточное количество источников информации,</p> |

| | | | | |
|--------------|---|--|--|--|
| | | по плану (от частного к общему/от общего к частному) ... | утверждения по вопросу... -составь характеристику объекта на основе имеющихся данных... -ранжируй имеющуюся информацию по.... | найди нужные данные для ответа на вопрос о... -сформулируй гипотезу по вопросу... -проанализируй имеющиеся данные и предположи каких данных не хватает по вопросу... -определи направления исследования по вопросу... |
| Креативность | -построй ассоциативный ряд по вопросу... -самостоятельно найди материалы для решения задачи... -представь полученную информацию в виде схемы... | -найди дополнительную информацию из нетипичных источников по вопросу... -реши ситуационную задачу по вопросу... | -предложи свои критерии оценки решения задачи... -представь полученную информацию в иной форме... -предложи жизненные ситуации, где можно использовать полученные решения задания... -составь синквейн по вопросу... -предложи нестандартную форму визуализации полученного решения задания... | -предложи форму представления полученной информации... -предложи оригинальную идею для решения поставленной задачи в творческой форме... -составь групповой проект по собственному плану с распределением обязанностей внутри группы.... |

Использование данной методики дает возможность проанализировать, какие компоненты образовательной мотивации сформированы в недостаточной мере у конкретного академически неуспешного школьника. Опираясь на это, учитель может организовывать объясняющую и формирующую обратную связь, которая в свою очередь помогает ученику отрефлексировать собственные успехи и возможные сложности при выполнении учебных заданий.

В качестве примера рассмотрим ситуацию, при которой обучающийся в классе демонстрирует IV уровень креативности, II критического мышления и I уровень коммуникации и кооперации. То есть, согласно примеру, академически неуспешный школьник творчески мыслит, способен к генерированию нестандартных идей, но при этом имеет сложности с общением в коллективе. В таком случае комплексное задание, направленное на развитие гибких навыков, по обществознанию по теме «Трудовое право» в 9 классе может выглядеть следующим образом: «Прочитай текст об особенностях трудоустройства несовершеннолетних в России, выделяя логическим ударением ключевые смыслы текста для одноклассников, сформулируй предположение о возможных причинах, по которым требования в профессиональной деятельности для взрослых и подростков отличаются, выслушай мнение одноклассников по указанному вопросу и озвучь согласие или несогласие с ними, предложи и реализуй творческую форму представления полученной информации об особенностях трудоустройства несовершеннолетних» [87]. Еще один пример, при котором школьник в классе демонстрирует I уровень креативности, II критического мышления и IV уровень коммуникации и кооперации. То есть, согласно примеру, обучающийся не имеет трудностей в общении в коллективе, однако, испытывает сложности при генерации новых идей и принятии нестандартных решений. В таком случае комплексное задание, направленное на развитие гибких навыков, по алгебре по теме «Функции» в 9 классе может выглядеть следующим образом: «Вместе с соседом по парте выполните следующие шаги, используя раздаточный материал: а) составьте ассоциативный ряд к слову «Функция» (не менее 5 слов, включая 2 своих).б) рассмотрите таблицу зависимостей. Определите, какие из них являются

функциями, а какие — нет, и устно обоснуйте выбор. в) решите ситуационную задачу: ученик строит зависимость «рост → вес» для всего класса. Является ли это функцией? Обсудите, как удобнее представить такую зависимость — в таблице или графике. г) заполните заготовку кластера «Функция», вписав способы задания, область определения, область значений и примеры из жизни. д) представьте результат: один из вас кратко рассказывает кластер классу и называет 1 возможное улучшение вашей совместной работы».

Созданные с помощью конструктора задания были использованы, как в ходе учебной работы в классе: для организации групповой, парной, индивидуальной работы по карточкам с заданиями, так и в рамках индивидуальной работы с школьниками, продолжающими демонстрировать признаки академической неуспешности по результатам учебного периода.

Для измерения уровня мотивации перед началом эксперимента было проведено анкетирование обучающихся, как в экспериментальных, так и контрольных 8-9 классах (114 человек) с использованием методики М.И. Лукьяновой, Н.И. Калининой [65].

Основная часть экспериментальных уроков была проведена во второй и третьей учебных четвертях, в ходе которых в экспериментальных классах использовались специально разработанные задания, направленные на развитие гибких навыков. В контрольных классах аналогичные темы изучались без применения этих заданий. Во время уроков в экспериментальных классах учитель проводил наблюдения за академически неуспешными школьниками, заполняя специально разработанный лист наблюдения. В этом листе фиксировались такие показатели, как инициативность, самостоятельность, активность и лидерство, которые ученик проявлял в процессе выполнения заданий. Оценка этих характеристик проводилась по шкале от 1 до 4, где 1 означало минимальное проявление, а 4 — высокий уровень [Приложение 2].

Наблюдения осуществлялись как в контексте работы всего класса, так и с акцентом на конкретных академически неуспешных школьников, чтобы более точно оценить их поведение при выполнении различных заданий. Такой подход

позволял не только фиксировать изменения в уровне мотивации и активности учеников, но и выявлять индивидуальные особенности их взаимодействия с заданиями, направленными на развитие гибких навыков.

Для отслеживания динамики полученных результатов по итогам каждой учебной четверти было проведено полуструктурированное интервью с учителями-участниками эксперимента. В ходе интервью шло обсуждение хода эксперимента, динамики работы с академически неуспешными школьниками, сложностями при проведении занятий с использованием заданий, направленных на развитие гибких навыков, промежуточных результатов наблюдения в экспериментальных и контрольных классах. Интервью проводилось по следующему сценарию согласно логике обсуждения темы:

- I. Вступление. Напоминание о конфиденциальности полученных данных. Объяснение необходимости аудиозаписи во время интервью с целью дальнейшего анализа данных. Краткая информация об участнике интервью: имя, классы, в которых работает учитель, преподаваемый предмет, мнение об организации образовательного процесса с применением заданий, направленных на развитие гибких навыков, объясняющей и формирующей обратной связи при выстроенных доверительных отношениях между учителем и учениками.
- II. Особенности организации работы с академически неуспешными школьниками в экспериментальных и контрольных классах в текущей четверти. Возникшие сложности при проведении занятий. Промежуточные результаты наблюдений.

Анализ результатов интервью включал оценку динамики образовательной мотивации согласно критериям, представленным в листе наблюдения: самостоятельность, инициативность, креативность и лидерство. Исходя из наблюдений было выявлено, что в зависимости от индивидуальных характеристик академически неуспешные школьники нуждаются в разном времени прохождения этапов формирования образовательной мотивации.

Для измерения уровня мотивации в конце эксперимента было проведено повторное анкетирование обучающихся, как в экспериментальных, так и контрольных 8-9 классах (114 человек) с использованием той же методики [65]. Для уточнения полученных результатов в августе 2023 года было проведено полуструктурированное интервью с академически неуспешными школьниками – участниками эксперимента.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа была направлена на проверку гипотезы о формировании образовательной мотивации академически неуспешных школьников с помощью заданий, направленных на развитие гибких навыков в образовательном процессе, при условиях выстроенных доверительных отношениях между учителем и учениками, а также объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик».

Констатирующий эксперимент проводился в 7-9 классах общеобразовательной школы Санкт-Петербурга и был направлен на исследование ведущих мотивов учения школьников. Согласно полученным результатам преобладающими мотивами являются мотив социального сотрудничества, основанный на позитивных взаимоотношениях с учителем и одноклассниками, и широкие познавательные мотивы, специфика проявления которых заключается в следующем: практически отсутствует мотив получения новых знаний, но проявляется интерес к способам их получения.

Формирующий эксперимент проводился в 8-9 классах с учетом полученных данных и включал в себя анкетирование для выявления уровня мотивации учения школьников в контрольных и экспериментальных классах в начале и в конце эксперимента; организацию коллегиальной работы группы учителей по разным учебным предметам, работающих в параллелях 8-9 классов по разработке заданий, направленных на развитие гибких навыков, включению их в образовательный процесс; полуструктурированное интервью с академически неуспешными школьниками, наблюдение и анализ промежуточных и итоговых результатов.

Был разработан конструктор заданий, направленных на развитие гибких навыков, позволяющий учитывать характеристику образовательной мотивации и

развития гибких навыков академически неуспешного школьника и составлять комплексные и при этом вариативные задания, исходя из индивидуальных дефицитов каждого ученика, а также включать их в образовательный процесс согласно этапам формирования образовательной мотивации.

2.2. Результаты формирующего эксперимента по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников средствами заданий, направленных на развитие гибких навыков

В данном параграфе диссертации проанализированы особенности организации формирующего эксперимента по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников, а также полученные результаты опытно-экспериментальной работы.

Экспериментальная работа проводилась в 8-х и 9-х классах, с выделением как экспериментальных, так и контрольных групп. В параллели 8-х классов один класс был выбран в качестве экспериментального, а другой — контрольным. В 9-х классах два из четырех классов были экспериментальными, а два других — контрольными. Такое распределение позволило эффективно оценить влияние заданий, направленных на развитие гибких навыков, на образовательную мотивацию учащихся [82].

По итогам первой четверти (октябрь 2022 г.): в 8Э классе было проведено 2 полноценных занятия с применением заданий, направленных на развитие гибких навыков. В ходе наблюдения за академически неуспешными школьниками учитель отметила следующее: «По результатам работы первого урока справились с заданием только те дети, которые были успешными всегда. Они поняли смысл задания (урок был посвящен истории русского языка с проектным заданием по решению проблемы влияния введения письменного языка на распространение грамотности среди населения и связь с идеей государственности). Наблюдаемые фактически задание провалили. Их хватило только на описание, что такое старославянский и древнерусский язык и подобрать две фотографии. У них нет той

логики, системности и широты мышления, как бы выхода за рамки предмета, связи с другими предметами: историей, экономикой, историей развития общества. Без моей помощи они не смогли этого реализовать, хотя наводящие вопросы им были даны. На втором уроке при выполнении задания, связанного с характеристикой Петра I (сравнение текстов о императоре, выделение характеристик и подбор портретов к характеристикам, включение итога в речевое высказывание), работа проводилась в парах, и по сути, текст должен был быть один. Это делалось целенаправленно для исправления речевых ошибок, чтобы обучающиеся друг друга контролировали и договаривались. Одна из наблюдаемых Софья Б. с этим заданием справилась, они действительно работали в паре, их текст стал единым и соответствовал предъявляемым критериям. Анастасия С. работала в паре, но совершенно была отключена от работы, только лишь вставляла какие-то эпизодические высказывания более развлекательного характера. Скорее не имеющего отношения к предмету, а то, что вызывало у нее эмоциональный отклик. Текст у нее был совершенно отличный от других, самостоятельный, не соответствующий тем требованиям и критериям, которые предъявлялись к этой работе. На мой взгляд, причина неуспешного выполнения задания - это отсутствие коммуникации и направленности на результат. Она не смогла договориться с партнером по работе».

Обучающихся в 8Э классе получивших отметку «неудовлетворительно» по итогам первой четверти не было. На вопрос о сравнении результатов 8Э и 8К классов учитель выделила: «В контрольном классе есть дети, получившие по итогам четверти отметку «неудовлетворительно», но это скорее связано с уже существовавшими пробелами с 5 по 7 класс».

В 9Э (1) классе было проведено одно занятие в конце четверти с применением заданий, направленных на развитие гибких навыков. По независящим от учителя обстоятельствам на уроке присутствовала только половина класса, преимущественно академически неуспешные школьники. Занятие включало в себя работу по группам. По итогам наблюдения учителя было выявлено следующее: «В группе дети довольно активно проявили себя, но это были не все, среди

академически неуспешных. Например, Вячеслав Г. довольно заинтересовался этой групповой работой, и главное, что был элемент творчества и креативности, это дало толчок, заинтересовало ребенка, хотя обычно на уроках он очень пассивен. На Дмитрия К. также повлияло задание что-то самому придумать, он прямо проявил креативность, что также было нетипичным для ребенка, его это прямо заинтересовало. В целом работа ребят на уроке была положительной, но были и те дети, которые не могли сами начать работу без конкретных указаний в группе за что они будут отвечать. Я вижу подвижки небольшие в образовательной мотивации, но не у всех».

Обучающихся в 9Э (1) классе получивших отметку «неудовлетворительно» по итогам первой четверти не было.

В 9Э (2) классе по физике и истории именно занятий, направленных на развитие гибких навыков не было. Учителя на этом классе запланировали основную часть занятий на вторую и третью четверти, в связи с особенностями учебных программ по предметам. Учитель физики отмечала, что обучающихся в 9Э (2) классе получивших отметку «неудовлетворительно» по итогам первой четверти не было, в связи с возможностью выполнять различные дополнительные творческие задания (также связанные с развитием гибких навыков: съемка видеороликов по предмету, например), которые повышали средний балл по предмету; в первой четверти была только одна наиболее простая лабораторная работа, которую также все выполнили успешно. Однако многие диагностические работы наблюдаемые академически неуспешные школьники выполняли на отметки «неудовлетворительно». Ситуация образовательной мотивации по наблюдению учителя остается той же, что и в прошлом учебном году.

По истории и обществознанию по итогам первой четверти два человека получили отметку неудовлетворительно: Игорь Б. и Роман Ш. Учителем были составлены индивидуальные листы с планом. Игорь Б. в рамках плана получил задания по обществознанию (блок тем «Политическая сфера жизни общества»), Роман Ш. задания по истории (блок тем в рамках курса всеобщей истории XIX века). Оба плана были согласованы с родителями/законными представителями

обучающихся и администрацией школы. Школьники посещали очные индивидуальные занятия на осенних каникулах, выполняя указанные задания. Стоит отметить, что Игорь Б. в рамках задания разрабатывал структуру выдуманного государства (форма правления, политический режим, территориальное устройство и т.д.) и подошел к выполнению с высокой степенью креативности и энтузиазма. В процессе демонстрации результата ребенок также отвечал на разные дополнительные предметные вопросы для проверки понимания и усвоения тем. Исчерпывающие ответы позволяли сделать вывод, что пробелы по данным темам ликвидированы. Роман Ш. выполнял большее количество заданий разного типа, в связи с большим объемом учебных часов и насыщенностью учебной программы. С заданиями, связанными с коммуникацией, у ребенка возникали сложности: проблемы с формулированием собственных мыслей, неумение правильно задавать вопросы, путаница в причинно-следственных связях, но стоит отметить существенную динамику в желании выполнять задания и новых попытках исправить собственные ошибки, в то время как на уроках Роман Ш. всегда демонстрировал полную пассивность и безразличие к любым формам и видам заданий.

По итогам второй четверти (декабрь 2022 г.):

В 8Э классе было проведено шесть занятий, направленных на развитие гибких навыков. Учитель отмечала, что одна из наблюдаемых Софья Б. с удовольствием выполняла все предложенные задания, и делала их очень ответственно, демонстрируя динамику развития всех четырех гибких навыков. При представлении групповых работ педагог целенаправленно просила отвечать именно обучающихся экспериментальной группы, и устный ответ Софьи Б. показал, что ребенок понимает спрашиваемое, логику ответа. Анастасия С. замыкается, категорически отказывается сотрудничать с кем-либо, садится отдельно, если сидит в группе, то просто отворачивается, достает тетрадь и рисует: «Когда начинаешь её спрашивать, она даже не понимает смысла задания, она начинает выкручиваться, придумывать что-то своё, что близко не предполагается в ответах. Хотя ответы предполагают разные варианты, большое поле

деятельности». На вопросы о возможной динамике образовательной мотивации и успеваемости учитель отвечала, что у одной из наблюдаемых Софьи Б. эта динамика явно видна: «у Софьи Б. да, но я не знаю, связано ли это напрямую с заданиями на гибкие навыки, поскольку у нас углубленное изучение русского языка, возможно, ей просто понравился предмет и рассмотрение различных трудностей этого языка, открытий для себя, поэтому она увидела поле деятельности, где она может быть успешной. Да ей по-прежнему не хватает логики, не хватает системности, но когда даешь ей возможности решить за счет креативности какую-то задачу, и она видит, что она справляется, она с удовольствием это делает. Сейчас она уже сняла определенные зажимы, уже не прячется за спинами одноклассников, свободнее выходит к доске, отвечает. А вот с Анастасией С. получился абсолютный провал, ребенок совершенно не идет на контакт, хотя у нее явно есть языковое чутье».

В 9Э (1) учитель математики была на длительном больничном, поэтому занятия, направленные на развитие гибких навыков, не проводились и были перенесены на третью четверть. По итогам второй четверти несколько обучающихся получили отметки «неудовлетворительно»: Вячеслав Г., Самир С. На каждого из обучающихся был составлен индивидуальный план, утвержденный родителями/законными представителями и администрацией школы. План включал в себя задания, направленные на развитие гибких навыков. Учитель заметила, что для многих обучающихся вне зависимости от креативности заданий, важнее было просто по-быстрее «закрыть» отметку, нежели попробовать себя в чем-то новом. «Из наблюдаемых обучающихся Вячеслав Г. действительно поработал, выполнил все задания из плана и отчитался. Хотя вначале ему было очень лень, но, когда он сам все выполнил, был очень доволен собой. Сейчас он уже и записывает и задает вопросы, чего раньше не наблюдалось. Самир С. проигнорировал и так и не явился».

В 9Э (2) классе по физике было проведено 2 занятия, направленных на развитие гибких навыков. На одном из них ученикам предлагалось составить креативный кроссворд по материалам пройденных тем. Узнав, что за это задание

не будет выставлена отметка не всем, а только первым, успевшим выполнить всё согласно критериям за двадцать минут, многие школьники решили его не делать или отвлекались на свои дела. Из наблюдаемых обучающихся Роман Ш. и Иван Б. отсутствовали на уроке, Илья Ф. не стал делать задание, Игорь Б. выполнил задание нестандартно (весь кроссворд сделан в виде приставок дольных и кратных единиц «зето», «пито», «мега» и т.п.), при этом не все критериальные требования были соблюдены (не указаны вопросы к терминам). Второе занятие включало в себя задание с составлением фишбоуна по теме «Колебание». Учитель отметила следующее: «Дети ранее не выполняли задания такого типа, поэтому большая часть времени ушла на объяснение того, что нужно сделать. На индивидуальную работу каждого уже не было времени, поэтому я нарисовала скелет «рыбы» на доске и проводила это в контексте фронтальной работы. Вовлеченность класса была высокой, это был новый формат. Планирую позже еще раз повторить данное задание, чтобы понять, как будут вести себя дети, когда задание уже будет знакомо». Из наблюдаемых: «Роман Ш. сидел на последней парте: его не интересует совсем ничего, Илья Ф. включался в работу моментами, когда что-то яркое, интересное кто-то выкрикнул и он обращает внимание, он готов обсуждать за компанию, но сам креативность не проявляет, Игорь Б. подавал самые интересные, креативные идеи, Иван Б. неплохо справляется такими заданиями, он пытается участвовать, но его базовый уровень знаний предмета так западает, что даже когда он хочет что-то сформулировать, он просто не может это устно выразить - «как умная собачка. Не хватает времени, чтобы раскрутить каждого ребенка на хорошую устную речь». На вопрос о возможной динамике образовательной мотивации и успеваемости экспериментальной группы учитель отметила следующее: «На общем фоне всей истории школьной, если все анализировать вместе, именно подвижки есть у Ивана Б. Это связано с первыми успехами именно в технических и естественно-научных предметах. У Романа Ш. полная апатия, Илье Ф. просто неинтересно, он работает только на троечку, Игорь Б. всё, что делает, это только для того, чтобы привлечь внимание к себе: ему

отдельно нужно говорить, чтобы он достал тетрадь, пенал, иначе он просто сидит с «голой» партой».

По итогам третьей четверти (апрель 2023 г.):

В 8Э классе было проведено три задания. Учитель отмечала, что: «Последнее задание предполагало, чтобы обучающиеся самостоятельно объединились и выдали результат, согласно требованиям. Ни Софья Б., ни Анастасия С. это задание не выполнили вообще. Остальные дети в основном смогли распределиться, договориться о том, кто и что выполняет. А наблюдаемая группа ни к кому не присоединились и никакой работы так и не предоставили». На вопросы о том, какие по итогу эксперимента в наблюдаемой группе задания выполняются качественнее: групповые или индивидуальные, учитель ответила следующее: «По-разному. Софья Б. хорошо справляется с заданиями в группе, но, если четко прописано, кто и что делает. Что касается Анастасии С., то, к сожалению, эти задания не показывают никакого движения вперед. Раньше она не особо коммуницировала с другими, а сейчас вообще отказывается выполнять какие-либо вообще задания, даже те, что связаны с творчеством, хотя ребенку нравится рисовать. Все делает формально, не думая». По итогам третьей четверти у Анастасии вышла отметка «неудовлетворительно», кроме русского языка вышла аналогичная отметка еще по шести предметам. Индивидуальный план был составлен, но по графику занятий ребенок не явился.

В 9Э (1) было проведено шесть занятий. На вопросы о личных впечатлениях о проведенных занятиях, активности класса, результативности учитель сообщил следующее: «Впечатления следующие. Дети, не знаю с чем это связано, может быть, с тем, что они сдают ОГЭ и заинтересованы в хорошей отметке, и есть какой-то стимул трудиться, начали стараться и пытаются достичь результатов. Им интересны задания, которые требуют такого вот... не просто вычислительных навыков, но еще что-то придумать, сделать руками. Но есть дети, которые наоборот ухудшили результаты, например, Алиса С. Она ни в чем не заинтересована. С родителями тоже постоянно ведется беседа, но мне кажется причины какие-то внешние, из семьи. Вячеслав Г. продолжает улучшать результаты, стал активнее

работать на уроках и задавать вопросы. Вообще с осмыслением сидит на уроке, потому что раньше такого не было. Владислав З. еще занимается дополнительно с репетитором. И из-за того, что он начал поднимать и восстанавливать пробелы, ему стало интереснее и на уроках, он больше вовлечен в задания. Этого мало пока что, но все равно какой-то прогресс есть. Самир С. выполняет задания только на минимальный порог. Дмитрий К. получает еще внешнюю мотивацию от мамы, он не сильно старается, но хотя бы приходит». Наиболее эффективными учитель назвала задания, связанные с групповой работой и направленные на развитие коммуникации и кооперации.

По итогам третьей четверти отметку «неудовлетворительно» получила Алиса С. по геометрии.

В 9Э (2) классе было проведено шесть занятий по физике, направленных на развитие гибких навыков. В ходе интервью учитель описывала следующие результаты: «Первый вывод для меня лично: что на предметах технического цикла эти технологии вводятся очень точно. И мне просто не хватает времени от урока оторвать для развития гибких навыков, с учетом того, что основная цель для меня — это повышение качества образования. То есть, что бы я хотела: прорешать две задачи или провести элемент качественный развития гибких навыков? Конечно, я выберу решение задач. Плюс на моем предмете академически неуспешные ребята не выбирают экзамен по физике, как итоговый экзамен ОГЭ, поэтому в чём-то падает и моя мотивация в этой работе по внедрению новых технологий в уроки. Но это очень хороший опыт для меня, все-таки какие-то свои внутренние мысли подтвердить. Второй вывод, касающийся академически неуспешных детей. Поскольку мы говорим про девятый класс, то наблюдается следующая тенденция: то ли они устали к концу года, то ли у них действительно сейчас основные силы брошены на подтягивание предметов, по которым они получили или могут получить двойку, то если во второй четверти они были активны при выполнении заданий, направленных на развитие гибких навыков, то сейчас они просто отключаются. Многие просто сдают пустые листочки. Мне все-таки кажется, что такие задания больше дают пищу для размышлений для детей, у которых средняя

успеваемость, не отличники и не хорошисты, но и не глубокие двоечники или отстающие». По итогам третьей четверти отметку «неудовлетворительно» по физике получил Игорь Б. Для него был составлен индивидуальный план, утвержденный родителями/законными представителями и администрацией школы. План включал в себя задания, направленные на развитие гибких навыков.

По итогам четвертой четверти интервью не проводилось в связи с завершением экспериментальной работы.

Для академически неуспешных школьников был разработан индивидуальный план, который был утвержден родителями или законными представителями и администрацией школы. В план включались задания, направленные на развитие гибких навыков. В случае получения отметки «неудовлетворительно» по итогам четверти, учитель составлял индивидуальный план с заданиями, направленными на более качественное усвоение учебного материала, включая задания для развития гибких навыков. Данная работа могла проводиться либо в каникулярное время (по согласованию с родителями), либо после уроков в следующей четверти. Важной составляющей этого процесса являлась регулярная и содержательная обратная связь между учителем и учеником, которая включала подробный анализ выполненной работы и комментарии по ней.

В 8Э классе было проведено 10 занятий с использованием заданий, направленных на развитие гибких навыков. Среди учеников этого класса двое были академически неуспешными: Анастасия С. и Софья Б. Учителя отмечали, что эти ученицы проявляли интерес и вовлеченность при выполнении творческих и групповых заданий, однако такой интерес не был постоянным. Софья Б. испытывала трудности при выполнении групповых заданий, что было связано с проблемами в коммуникации и кооперации. Однако при выполнении творческих заданий ее интерес к работе возрастал. Несмотря на наличие положительных изменений в уровне образовательной мотивации, в успеваемости не было замечено значительных изменений. В то же время, в 8К классе, где задания для развития гибких навыков не использовались, не было зафиксировано изменений в образовательной мотивации учащихся.

В 9Э классах было проведено 30 занятий, по 10 на каждый учебный предмет. Учителя отмечали высокий уровень вовлеченности, коммуникации и инициативности у отдельных учащихся, в частности, они оценивали активность некоторых учеников в пределах 7-8 баллов из 10. Однако результаты по лидерству и критическому мышлению были несколько ниже (в среднем, 3-4 балла). Усвоение предметного материала, проверенное через традиционные оценочные средства (контрольные работы, тесты и т.д.), было средним, с оценками около 5 баллов из 10. В некоторых случаях, например, в классе 9Э(1), из четырех академически неуспешных школьников один продолжал демонстрировать низкие результаты. Также в классе 9Э(2) один ученик оставался с низкими показателями.

По итогам учебных четвертей несколько учеников из обеих экспериментальных групп (9Э(1) и 9Э(2)) получили отметки «неудовлетворительно». Для этих учащихся были разработаны индивидуальные планы, включающие задания на повторное усвоение неосвоенного учебного материала. В процессе выполнения этих заданий наблюдалась высокая результативность. Например, один из учеников, Игорь Б., в рамках задания по обществознанию создал проект по созданию вымышленного государства, что позволило ему успешно выполнить тестовые задания по ОГЭ. Другой ученик, Роман Ш., работал над историческими заданиями, включая создание исторических карикатур и восстановление исторических событий. Несмотря на проблемы с коммуникацией, он показал заметный прогресс по сравнению с его обычной деятельностью на уроках.

Отметим, что в некоторых случаях учащиеся проигнорировали возможность индивидуальной работы. Например, одна из учениц, Алиса С., выполняла задания лишь после неоднократных напоминаний, и продолжала демонстрировать негативную динамику в успеваемости. В то же время, другие ученики проявили большую инициативность и интерес, чего ранее за ними не наблюдалось.

По итогам эксперимента большинство учеников продемонстрировали положительную реакцию на задания, направленные на развитие гибких навыков, проявив креативность, инициативность и готовность к коммуникации, при этом

уровень усвоения предметного материала оставался на среднем уровне. Успеваемость не продемонстрировала резких изменений, однако наблюдаемая динамика в развитии гибких навыков свидетельствует о положительном эффекте таких заданий на образовательную мотивацию.

Для измерения уровня образовательной мотивации среди обучающихся были проведены анкетирования как в экспериментальных, так и в контрольных классах (всего 114 человек). В октябре 2022 года было проведено входное анкетирование с использованием методики изучения мотивации обучения учащихся 5-11 классов, в мае 2023 года — повторное анкетирование [82]. Была использована методика изучения мотивации обучения обучающихся 5-11 классов (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина) [65] с добавленным открытым вопросом о причинах нежелания ребенка учиться [Приложение 3].

Входное анкетирование было проведено в октябре 2022 года в неанонимной форме во время классного часа. Обучающиеся заполнили анкеты в спокойной и доброжелательной обстановке на бумажном носителе. Анкета состояла из шести блоков, каждый из которых включал три вопроса с вариантами ответов, а также один дополнительный открытый вопрос, всего 19 вопросов. В каждом закрытом вопросе учащийся мог выбрать два ответа, которые наиболее точно отражали его мнение. В последнем вопросе анкеты предполагалось указать пять причин, по которым ребенку не хочется учиться.

Повторное анкетирование было проведено в мае 2023 года среди тех же 114 обучающихся с использованием аналогичной методики.

В нашем исследовании представлены результаты тех обучающихся, которые проходили оба анкетирования, без учета данных тех школьников, которые по каким-либо причинам пропустили хотя бы одно тестирование.

Диагностика полученных результатов предполагала анализ каждого блока по отдельности, и общие данные в итоге.

Согласно методике М.В. Лукьяновой и Н.В. Калининой, вопросы 1, 2 и 3, включенные в первый содержательный блок диагностической методики, были направлены на выявление личностного смысла обучения, который является одним

из ключевых показателей мотивации. Второй блок анкеты (вопросы 4, 5 и 6) был ориентирован на оценку способности учащихся к целеполаганию. Вопросы 7, 8 и 9, относящиеся к третьему блоку, позволяли выявить другие мотивы, определяющие учебную деятельность школьников.

Каждый вариант ответа на вопросы анкеты был оценен определенным количеством баллов в зависимости от того, какой мотив он отражал. Внешний мотив оценивался 0 баллами, игровой мотив — 1 баллом, получение отметки — 2 баллами, позиционный мотив — 3 баллами, социальный мотив — 4 баллами и учебный мотив — 5 баллами. Суммируя баллы по каждому из блоков, было возможно определить общий уровень мотивации у учащихся.

Уровни мотивации в первом блоке показывали степень значимости личностного смысла обучения для школьников. Во втором блоке оценивалась степень развитости способности к целеполаганию. Третий блок позволял выявить, в большей степени, познавательную или социальную направленность мотивации учащихся.

Также, для выявления преобладания тех или иных мотивов среди обучающихся, рассчитывалась частота выбора каждого типа мотива. На основе этих данных вычислялось процентное соотношение мотивов, что позволило сделать выводы о доминирующих мотивах в выборке.

Кроме того, блоки IV и V анкеты были предназначены для определения преобладания у школьников внутренней или внешней мотивации, а также стремления к достижению успеха в учебе или избеганию неудач. Вопросы VI блока анкеты позволяли выявить реализацию названных мотивов в поведении обучающихся [65].

Согласно авторской методике, о каждом обучающемся можно было сделать различные выводы на основе результатов: преобладание внутренних мотивов над внешними (показатель IV), наличие стремления к успеху в учебной деятельности (показатель V) и активная реализация учебных мотивов в поведении (показатель VI); внешние и внутренние мотивы выражены в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и стремление избежать неудач в учебной деятельности;

учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко; преобладание внешних мотивов над внутренними, стремление избегать неудач в учебных действиях, которое значительно превосходит стремление к достижению успеха, а также отсутствие выраженной поведенческой активности при реализации учебных мотивов [65].

В 8Э классе были опрошены 21 человек, из них 2 академически неуспешных. Большинство обучающихся на входном анкетировании продемонстрировали низкий (V) и сниженный (IV) уровни мотивации учения [Таблица 2], [Полные данные представлены в Приложении 4].

Таблица 2. Данные измерения уровня мотивации 8Э класса

| ФИО | Уровень мотивации в начале экспериментальной работы (анкетирование) | Уровень мотивации в начале экспериментальной работы (анкетирование) |
|---------------|---|---|
| Алёна А. | IV | IV |
| Марина Б. | III | II |
| София Б. | III | IV |
| Евгения В. | III | III |
| Вероника В. | III | IV |
| Ульяна Г. | IV | IV |
| Станислава Д. | IV | IV |
| Маргарита К. | IV | III |
| Дарья К. | V | III |
| Алиса К. | II | II |
| Карина М. | III | II |
| Александра М. | IV | IV |
| Ума М. | II | III |
| Анастасия М. | III | II |
| Милана О. | II | IV |
| Дарина П. | V | III |
| Александра П. | III | IV |
| Анастасия С. | III | III |
| Алина Т. | V | III |
| Полина Ч. | III | II |

При этом внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и недопущение неудач в

учебной деятельности; учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко. Преобладающим мотивом у всех обучающихся был выявлен позиционный – стремление занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет. Академически неуспешные школьники София Б. и Анастасия С. продемонстрировали III (нормальный) средний уровень образовательной мотивации, также с примерно одинаковым выражением внешних и внутренних мотивов [Приложение 5].

При повторном анкетировании у Софии Б. был выявлен IV сниженный уровень мотивации учения, показатели снизились по каждому из блоков. Уровень мотивации Анастасии С. остался неизменным, при этом в ответах ребенка стала прослеживаться в качестве мотивов недопущение неудачи в большей мере, чем достижение успеха.

Несколько человек, которые в начале обучения демонстрировали высокий уровень мотивации (Ума М.), понизили его к концу учебного года. Большинство обучающихся продемонстрировали либо сохранение, либо понижение уровня мотивации учения, по сравнению с входным анкетированием.

В 8К классе было опрошено 15 человек, из них 2 человека академически неуспешных (имеющих отметки «неудовлетворительно» в конце учебного года) [Приложение 6]. На входном анкетировании большая часть опрошенных продемонстрировала нормальный (III) и высокий (II) уровни мотивации учения. У отдельных обучающихся преобладали внутренние мотивы обучения, стремление к успеху в учебной деятельности, периодической реализации учебных мотивов в деятельности. Академически неуспешные школьники Вероника Р. и Асадулло У. продемонстрировали (III) нормальный и (V) низкий уровни мотивации учения соответственно. По итогам года оба школьника показали повышение уровня: (II) высокий и (III) нормальный уровни мотивации учения соответственно.

В 9Э(1) классе было опрошено 16 человек, из них 5 академически неуспешных школьников. Также, как и в 8-х классах, для большинства обучающихся девятого класса преобладающим мотивом стал позиционный мотив. Внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени

(нейтрально). На входном анкетировании 7 человек продемонстрировали высокий и очень высокий уровень мотивации учения, 4 человека нормальный уровень (средний), 2 человека сниженный, 3 человека низкий [Таблица 3], [Полные данные представлены в Приложении 7].

Таблица 3. Данные измерения уровня мотивации 9Э(1) класса

| ФИО | Уровень мотивации в начале экспериментальной работы (анкетирование) | Уровень мотивации в начале экспериментальной работы (анкетирование) |
|---------------|---|---|
| Андрей А. | II | II |
| Евгений А. | III | III |
| Александр Б. | IV | II |
| Владислава Г. | I | III |
| Вячеслав Г. | II | V |
| Владислав З. | V | V |
| Георгий З. | II | II |
| Михаил З. | III | III |
| Дмитрий К. | V | V |
| Ксения Л. | II | III |
| Алисия М. | II | V |
| Александр Н. | I | IV |
| Игорь П. | IV | IV |
| Самир С. | V | IV |
| Диана Ф. | III | III |
| Артём Ц. | III | III |

Из них у академически неуспешных школьников: Вячеслав Г. (II) высокий уровень, Владислав З. (V) низкий уровень, Дмитрий К. (V) низкий уровень, Алисия М. (II) высокий уровень, Самир С. (V) низкий уровень [Приложение 8].

При повторном анкетировании уровень мотивации учения у академически неуспешных школьников либо остался неизменным (Владислав З., Дмитрий К.), либо понизился (Вячеслав Г., Алисия М.) до V (низкого) уровня. Только Самир С. продемонстрировал незначительное повышение уровня мотивации учения: с (V) низкого до (IV) пониженного уровня.

Вместе с тем, анализируя данные в целом по 9Э(1) классу, можно отметить снижение уровня образовательной мотивации даже у обучающихся, которые в начале года демонстрировали очень высокий уровень (Александр Н. – обучающийся отличник, Владислава Г., Ксения Л.), у многих обучающихся уровень мотивации остался неизменным в конце года.

В 9К(1) классе было опрошено 13 человек, из них 1 академически неуспешный школьник, имеющий промежуточные отметки «неудовлетворительно» по разным учебным предметам (Савва М.). На входном анкетировании большая часть опрошенных продемонстрировала нормальный (III) и высокий (II) уровни мотивации учения. У обучающихся преобладали внутренние мотивы обучения, стремление к успеху в учебной деятельности, периодической реализации учебных мотивов в деятельности. Академически неуспешный школьник Савва М. продемонстрировал (IV) сниженный уровень мотивации учения. По итогам года уровень образовательной мотивации Саввы М. снизился до (V) низкого уровня. Большинство школьников в 9К(1) классе продемонстрировали аналогичный результат уровня мотивации учения, как и в начале учебного года, либо незначительные изменения [Приложение 9].

В 9Э(2) классе было опрошено 25 человек, из них 8 академически неуспешных школьников. На входном анкетировании 10 человек продемонстрировали высокий (II) уровень мотивации учения, 9 человек (III) нормальный уровень, 3 человека (IV) сниженный уровень и 3 человека (V) низкий уровень [Приложение 10]. Академически неуспешные школьники: Егор Б. (III) нормальный уровень, Иван Б. (III) нормальный уровень, Игорь Б. (V) низкий уровень, Илья Б. (III) нормальный уровень, Анфиса С. (III) нормальный уровень, Алексей С. (V) низкий уровень, Илья Ф. (II) высокий уровень и Роман Ш. (V) низкий уровень. В целом классе многие обучающиеся продемонстрировали преобладание внутренних мотивов над внешними (показатель IV), либо выраженность внешних и внутренних мотивов примерно в равной степени. Доминирующим мотивом, как и в других классах, стал позиционный [Таблица 4], [Полные данные представлены в Приложении 11].

Таблица 4. Данные измерения уровня мотивации 9Э(2) класса

| ФИО | Уровень мотивации в начале экспериментальной работы (анкетирование) | Уровень мотивации в начале экспериментальной работы (анкетирование) |
|--------------|---|---|
| Егор Б. | III | IV |
| Иван Б. | III | V |
| Игорь Б. | V | III |
| Илья Б. | III | III |
| Илья Д. | III | II |
| Александр К. | IV | IV |
| Илона К. | III | IV |
| Мария К. | II | V |
| Яна К. | III | III |
| Егор К. | IV | V |
| Надежда К. | II | II |
| Алиса М. | II | II |
| Яна М. | III | II |
| Лиана М. | II | III |
| Есения М. | II | II |
| Юрий Н. | II | III |
| Анастасия О. | III | II |
| Альбина С. | II | II |
| Анфиса С. | III | IV |
| Алексей С. | V | IV |
| Кирилл С. | IV | III |
| Алиса Т. | II | III |
| Илья Ф. | II | II |
| Вера Ч. | II | II |
| Роман Ш. | V | IV |

При повторном анкетировании большинство академически неуспешных школьников продемонстрировали снижение уровня мотивации учения. Например, Егор Б. (IV) показал сниженный уровень, Иван Б. (V) — низкий уровень, а Анфиса С. (IV) также продемонстрировала сниженный уровень. Илья Б. и Илья Ф. сохранили тот же уровень мотивации, что и в начале учебного года. Алексей С. и Роман Ш. показали незначительное повышение мотивации: с низкого (V) до сниженного (IV) уровня. Единственное улучшение было отмечено у Игоря Б.,

который улучшил свой уровень с низкого (V) до нормального (III) уровня [Приложение 11]. В общем, в классе наблюдается тенденция либо сохранения уровня мотивации учения по сравнению с началом учебного года, либо его снижение.

В 9К(2) классе было опрошено 24 человека, из них 5 академически неуспешных школьника (Левон В., Максим Д., Арсений М., Иван Ч., Артём Н.), имеющих промежуточные отметки неудовлетворительно по разным учебным предметам в четвертях. 3 человека продемонстрировали (II) высокий уровень мотивации учения, 9 человек (III) нормальный уровень, 11 человек (IV) сниженный уровень, 1 человек (V) низкий уровень [Приложение 12]. Академически неуспешные школьники: Левон В. (III) нормальный уровень, Максим Д. (IV) сниженный уровень, Арсений М. (IV) сниженный уровень, Иван Ч. (III) нормальный уровень, Артём Н. (III) нормальный уровень. Также, как и в остальных классах, обучающиеся продемонстрировали доминирующий позиционный мотив. При этом внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и недопущение неудач в учебной деятельности; учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко.

При повторном анкетировании 8 человек продемонстрировали незначительное повышение уровня мотивации учения, как правило, на один уровень. У остальных школьников уровень мотивации остался неизменным, либо понизился. У большинства академически неуспешных школьников в 9К(2) классе мотивация учения снизилась: Левон В. (V) низкий уровень, Максим Д. (V) низкий уровень, Арсений М. (V) низкий уровень, Иван Ч. (IV) сниженный уровень. Только Артём Н. продемонстрировал повышение уровня до (II) высокого.

В последнем открытом вопросе анкеты обучающимся предлагалось назвать пять основных причин, по которым ребенок не хочет учиться. При обработке результатов названные причины были сгруппированы в блоки для удобства анализа: например, причины «большая нагрузка», «больше времени на себя», «большой объем д/з» и др. объединялись в блок «Большая нагрузка»; причины «апатия», «боюсь разочароваться», «проблема с концентрацией внимания» и др. в

блоке «психологическое состояние» и т.п. По итогам анализа было выделено 10 блоков: психологическое состояние, отношения с учителями, не пригодится в жизни, отношения с родителями, большая нагрузка, отношения с одноклассниками, отсутствие интереса, трудность обучения, система образования, прочее.

В 8Э классе академически неуспешные школьники при входном анкетировании озвучивали следующие причины: много уроков, занимает много времени, лень (Софья Б.); я хочу спать, это выматывает, это не полностью мое желание, и если я пока не хочу, то мне все равно придется, слишком много всего лично для меня (Анастасия С.).

В 9Э(1) классе: требуется рано вставать, много уроков, много д/з, есть желание учиться только по тем урокам, которые нужны, по остальным нет, несправедливое оценивание (Вячеслав Г.); трудно вставать, первая смена физкультуры, несправедливое оценивание некоторых учителей, нету рычага давления, долгие уроки, нет желания (Владислав З.); вставать очень рано, слишком много уроков, много д/з, очень много уроков физики, несправедливое оценивание (Дмитрий К.); мне не нужны некоторые уроки, в чем смысл учить стихи, если они не развивают тебя, в жизни математики понадобятся только начальные знания, геометрия не нужна, д/з, которое никому не нужно (Самир С.).

В 9Э(2): скучно (Егор Б.); нет мотивации, нет логического смысла учебы в школе, свинское отношение завучей к ученикам, хамство, оскорбления и осуждения (Иван Б.); нет мотивации (Игорь Б.); плохое отношение ко мне учителей, никакой отдачи, когда ты до ночи учишь математику, а потом приходишь и получаешь 3 или 2 (Илья Б.); мне лень, нет мотивации, трудно, страшно, что не справлюсь, скучно (Анфиса С.); задают д/з (Алексей С.); бывают сложные и непонятные задания, могут быть плохие оценки, не хватает свободного времени, большое количество работ (Илья Ф.); нет таких (Роман Ш.).

По результатам повторного анкетирования многие причины отсутствия желания учиться остались прежними. Стоит отметить, что второй раз многие обучающиеся оставили вопрос без ответа (не указывали ни одной причины). Полученные данные представлены в укрупненных единицах [Приложение 13]. Анализ общих данных всех обучающихся, как в экспериментальных, так и в контрольных классах показал, что самой часто встречающейся причиной нежелания учиться является большая нагрузка (нехватка свободного времени, много уроков, много домашних заданий и т.п. ответы). Такие ответы были получены как на входном анкетировании в 2022 году, так и в конце учебного года (май 2023 г.). Примерно одинаковый процент ответов: отсутствие интереса, отношения с учителями, психологическое состояние (второе и третье место среди прочих ответов) [Диаграмма 3].

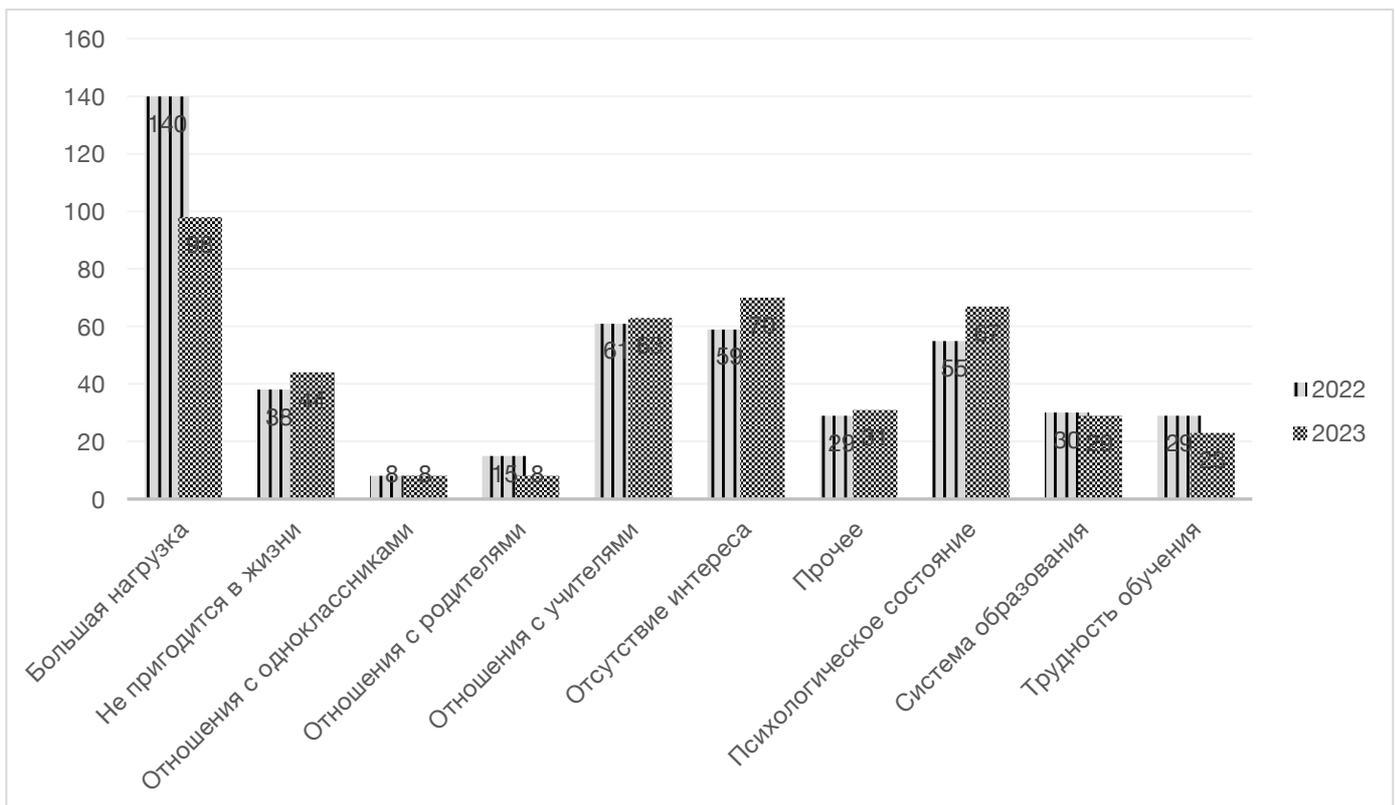


Диаграмма 3. Сравнительный анализ данных о причинах нежелания учиться в контрольных и экспериментальных классах за 2022 и 2023 год

Таким образом, формирующий эксперимент проводился группой педагогов (4 человека, включая автора) в течение одного учебного года при работе со

школьниками 8-9 классов. В параллели 8-х классов 1 класс экспериментальный, 1 класс контрольный. В параллели 9-х классов 2 класса экспериментальных, 2 класса контрольных. В общей сложности под наблюдением находилось 15 академически неуспешных школьников.

Согласно результатам анкетирования, большинство академически неуспешных школьников показали низкий уровень мотивации в начале эксперимента. В ходе опытно-экспериментальной работы учителя отмечали различные реакции учеников при использовании заданий, направленных на развитие гибких навыков в образовательном процессе, от игнорирования до очень высокого уровня активности. При наличии неудовлетворительного результата по итогам учебного периода была организована работа согласно индивидуальному плану на каждого ученика с применением заданий, направленных на развитие гибких навыков, с организацией объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик» и поддержки. При повторном анкетировании большинство академически неуспешных школьников продемонстрировали низкий уровень мотивации. Полученные результаты потребовали дополнительной диагностики с помощью монографического метода исследования.

В дальнейшем были проанализированы особенности организации дополнительной диагностики результатов формирующего эксперимента по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников, а также полученные результаты монографического метода исследования.

Одним из наиболее перспективных методов изучения образовательной мотивации академически неуспешных школьников является монографический метод. Этот метод направлен на всестороннее изучение личности ребенка, включая как общие, так и индивидуальные характеристики, что позволяет получить более глубокое понимание его особенностей. В отличие от других методов, монографический подход позволяет не только зафиксировать текущие характеристики личности, но и проследить динамику их развития в зависимости от внешних условий [123]. Несмотря на свою трудоемкость, монографический метод

предоставляет возможность реализовать индивидуальный подход в исследовании, что особенно важно при работе с академически неуспешными школьниками [90]. Он позволяет выявить изменения в мотивации и других аспектах поведения, которые могут быть недоступны при использовании более обобщенных методов [90].

На данном этапе исследования монографический метод включал несколько компонентов: анализ характеристик классного руководителя, детальное изучение данных анкетирования, работу с информацией листов наблюдения, собранных в ходе экспериментальных уроков учителями-предметниками, а также анализ результатов индивидуальной работы школьников по специально составленным планам. Важной частью метода стали индивидуальные неструктурированные интервью с академически неуспешными школьниками, участвующими в эксперименте, которые позволили получить более полное представление о мотивации этих учеников и их динамике.

В ходе диагностики были проанализированы данные шести школьников, учащихся в 9Э(2) классе. В данном параграфе представлен результат одного ученика: Егора Б. Результаты исследования остальных учащихся представлены в Приложениях 14, 15, 16, 17, 18 [Приложение 14, 15, 16, 17, 18].

Егор Б. был отнесен к группе академически неуспешных школьников в связи с промежуточными отметками «неудовлетворительно» по нескольким учебным предметам: алгебре, геометрии, обществознанию. Кроме этого учителя отмечали нерегулярное выполнение домашних заданий, невнимательность на уроках, пропуски без уважительных причин. Вместе с тем, Егор установил дружеские отношения с одноклассниками и хорошо чувствовал себя в коллективе. Согласно характеристике классного руководителя: «Мальчик хорошо общается и с мальчиками, и с девочками. Всегда откликается на просьбы учителей о помощи, посещает вместе с классом все общешкольные мероприятия, активно участвует в школьных мероприятиях в составе танцевального коллектива». Школьник всегда спокоен и доброжелателен, не участвует в открытых конфликтах. Семья учащегося полная, родители активно участвуют в воспитании сына.

Егор Б. демонстрировал дефициты творческого мышления, а также социальные дефициты, проявляющиеся в пассивной позиции при работе в группе, сложностями при формулировании аргументации своей позиции, отсутствием желания брать на себя роль лидера и нести ответственность за коллективный результат работы.

В ходе экспериментальной работы Егор Б. принимал участие в анкетировании для выявления уровня мотивации. Согласно полученным данным, в сентябре 2022 года Егор продемонстрировал III (нормальный) уровень мотивации, при повторном анкетировании в мае 2023 года IV (сниженный) уровень мотивации. Таким образом, по результатам анкетирования уровень мотивации за учебный год снизился. Полученные результаты потребовали дополнительной диагностики, что и обосновало использование монографического метода исследования.

В своей анкете Егор отмечал, что больше всего ему нравится, когда его хвалят за личные качества и приложенные усилия. В качестве цели на уроке выбирал усвоить что-то новое, а жизненной целью «работать, жить и наслаждаться жизнью». В последующих ответах, связанных с деятельностью на уроке, также отмечал желание получать знания. В качестве основного стимула учиться лучше Егор выделял деньги, которые гипотетически он сможет заработать в будущем. Свою активность или неактивность на занятиях Егор связывал с хорошим знанием и пониманием темы, а также уверенностью, что его не будут ругать за ошибку. Свои хорошие отметки Егор считал результатом собственной подготовки, а также помощи родителей или друзей. В качестве нелюбимых учебных заданий выделял сложные и большие, однообразные. При ответе на открытый вопрос о причинах нежелания учиться в первой анкете Егор ответил лаконично: «Скучно», при повторном анкетировании указал, что «материал ненужный для дальнейшей жизни».

Полученные результаты позволяют отметить прагматичность подростка, нацеленность на получение конкретного результата, интерес к тем знаниям и умениям, которые будут применимы в будущем. При этом Егор Б. как и многие академически неуспешные школьники демонстрирует отсутствие мотива

избегания неудачи, отсутствие страха перед возможными санкциями за неудовлетворительный результат.

В ходе экспериментальных уроков с использованием заданий, направленных на развитие гибких навыков у учащихся, учителя физики и истории отмечали низкую активность Егора Б., нежелание проявлять инициативу в ходе групповой работы, некую неуверенность при необходимости выполнять задания вместе с одноклассниками. При устных индивидуальных ответах учителю требовалось задавать дополнительные, наводящие вопросы, чтобы помочь Егору сформулировать мысль, однако стоит отметить, что задания, связанные с высказыванием собственного мнения, аргументацией, анализом ситуаций вызывали у школьника неподдельный интерес, что отмечалось учителями как вовлеченность в учебный процесс.

Для уточнения полученных результатов экспериментальной работы в августе 2023 года было проведено полуструктурированное интервью с Егором Б. и другими академически неуспешными школьниками 9-го класса.

Интервью проводилась в рамках общей темы «Отношение к школе и к собственной академической неуспешности. Анализ результатов обучения за последний учебный год» и включало вопросы об отношении к школе и учебе в целом, собственной академической неуспешности и ее причинах, познавательном интересе, анализе результатов за последний учебный год. Логика неструктурированного интервью строилась согласно следующему гайду:

- I. Вступление. Напоминание о конфиденциальности полученных данных. Объяснение необходимости аудиозаписи во время интервью с целью дальнейшего анализа данных. Краткая информация об участнике интервью: имя, класс, мнение об организации образовательного процесса в современной школе, информация об интересах и хобби.
- II. Характеристика учебно-познавательной деятельности и образовательного поведения.

1. Расскажи, пожалуйста, об общем отношении к школе, процессу учебы.

2. С какими сложностями тебе приходилось сталкиваться во время учебы в школе? Как ты реагировал на них, каким образом пытался решить возникающие проблемы?
3. Как бы ты описал свое поведение в школе (на уроках и переменах)?
4. В чем ты видишь основные причины собственных неудовлетворительных отметок?
5. Какие факторы влияют в первую очередь на желание «включиться» в урок? В каких случаях ты проявляешь активность на уроке? При каких условиях ты готов брать ответственность за коллективный результат? Какие уроки были самыми запомнившимися за последний учебный год и почему?

III. Взаимоотношения с учителями в образовательном процессе.

1. Что является главным для тебя во взаимоотношениях между учеником и учителем? Что бы ты хотел изменить?
2. Чувствовал ли ты поддержку от учителей во время учебы? В чем она проявлялась?
3. Что для тебя значит «доверительные отношения с учителем»? В чем они проявляются? Были ли учителя, с которыми у тебя сложились такие отношения?

В ходе интервью Егор был открыт к диалогу, отвечал честно и открыто, подробности озвучивал при наводящих вопросах.

В качестве главного фактора своего интереса на уроке Егор выделял личность учителя: «Интересно или неинтересно зависит от учителя. Как учитель преподносит материал. Мне было скучно, когда учитель ничего не добавлял от себя, говорил так, как написано в книге. Можно во время урока шутку сказать, я не знаю, привлечь внимание. Нравятся нетипичные, необычные задания, дебаты люблю. Уроков было много интересных, вообще темы многие впечатляют».

Несмотря на то, что Егор называл историю и обществознание своими любимыми предметами, по обществознанию в четвертой четверти у него была отметка «неудовлетворительно». На просьбу прокомментировать данный факт, обучающийся отметил, что ему важнее то, что происходит на уроке, а не отметки.

В ходе интервью Егор отмечал, что наиболее интересными и запоминающимися для него уроками в течение года стали именно те, на которых использовались задания, направленные на развитие гибких навыков, особенно он выделял задания, связанные с развитием коммуникативности. При этом, в своей речи ученик неоднократно упоминал, что для него в первую очередь важно, что учитель общается с ним и объясняет все ошибки и как их исправить, то есть дает объясняющую и формирующую обратную связь. Таким образом, Егор отмечал, что его уровень образовательной мотивации зависит от того, на каком именно занятии он находится в школе, как организован урок и как с ним общается учитель: «Я считаю, это все зависит от учителя. Даже в конце года к одним хочется приходить, а к другим нет».

На вопрос об отношении к школе, процессу учебы, а также взгляде на собственную мотивацию Егор отвечал следующее: «Отношение хорошее, но не ко всему. В учебной программе есть вещи, которые не всем пригодятся. Половина материала геометрии пригодятся только тем, кто пойдет куда-то, связанным с этим. Требования по предмету огромные, а нужно по факту не всем». При этом в процессе анкетирования Егор отмечал, что его главная цель на уроке – это узнать что-то новое. В процессе диалога был задан уточняющий вопрос на примере геометрии (базовые знания по этому предмету – это тоже что-то новое), в ходе ответа Егор Б. отметил, что зависело от строгости подхода учителя. Для обучающегося высокие требования к изучению предмета были не сопоставимы с реальной практикой применения в дальнейшей жизни. При ответе на вопрос о полезных знаниях и умениях, которые удалось приобрести за последний учебный год Егор отметил историю и обществознание: «Ну, например, мы изучали Конституцию, это полезно, что можно, что нельзя. И историю, ее все должны знать».

На основе результатов интервью, можно выделить четкую связь между мотивацией учащихся и контекстом урока, особенно когда используются задания, способствующие развитию гибких навыков, которые будут полезны в будущем. Анализ показал, что на таких уроках школьники более активно включаются в

учебный процесс и проявляют желание учиться. Это подчеркивает важность подхода, ориентированного на развитие гибких навыков, для формирования образовательной мотивации.

Также, все респонденты отметили, что ключевым фактором их заинтересованности является личность учителя. В отличие от анкетирования, где этот аспект мотивации не был выделен, интервью показали, насколько важными для учащихся являются хорошие взаимоотношения с преподавателем. Выстроенные доверительные отношения и конструктивная обратная связь со стороны учителя играют важную роль в формировании мотивации. Кроме того, учащиеся отмечают, что наиболее интересные и вовлекающие уроки часто проходят в интерактивной форме, что способствует более глубокому освоению материала.

Таким образом, условия, влияющие на образовательную мотивацию академически неуспешных школьников, были выявлены на основании анализа ответов в контексте выдвинутой гипотезы, построенной на основании теоретического материала.

Несмотря на данные анкетирования, демонстрирующие незначительную динамику уровня мотивации, школьники отмечают повышение собственного уровня образовательной мотивации на занятии при использовании заданий, направленных на развитие гибких навыков.

Система отношений между учителем и учениками, выраженная в доверительных отношениях, атмосфере в классе, объясняющей и формирующей обратной связи в образовательном процессе является условием формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников.

Формирование образовательной мотивации с помощью заданий, направленных на развитие гибких навыков, долгий процесс, в связи с разными учебными дефицитами у академически неуспешных школьников. Академически неуспешные школьники могут иметь отметки «неудовлетворительно» по итогам учебного периода по разным учебным предметам при соблюдении общей положительной динамики образовательной мотивации.

2.3. Рекомендации по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников в образовательном процессе

В этом параграфе будут рассмотрены рекомендации для формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников с помощью заданий, направленных на развитие гибких навыков, при использовании объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик» и выстроенных доверительных отношениях между учителем и учениками.

Согласно проанализированным исследованиям Е.В. Пискуновой [93], изменившаяся социокультурная ситуация в нашей стране повлияла на существенное расширение функций современного учителя. Как было рассмотрено в первой главе диссертационного исследования, в этих условиях ведущей функцией является содействие образованию школьника, что включает в себя развитие мотивации, организацию процедуры понимания как нахождения учеником смыслов, коммуникации и рефлексии, что подтверждается в исследованиях О.Б. Даутовой [30].

Подобная идея о расширении функций учителя и акценте на развитие мотивации, коммуникации и рефлексии находит дополнительное подтверждение в лонгитюдном исследовании НИУ ВШЭ, проводимом с 2009 года. В нашем диссертационном исследовании использованы для анализа данные панельного исследования «Траектории в образовании и профессии» (ТрОП – <http://trec.hse.ru/>). Исследование осуществлено при поддержке Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ. Отдельные материалы, касающиеся жизненного пути академически неуспешных школьников, были нами проанализированы, а полученные результаты представлены в дальнейшем тексте диссертационной работы.

Данные этого исследования подчеркивают влияние академической неуспешности школьников на их дальнейшую самореализацию и жизненный маршрут. Это, в свою очередь, обосновывает необходимость активного содействия

школьных учителей в процессе образования, а также в формировании у учеников гибких навыков, что является ключевым для их дальнейшей успешности в жизни.

Исследование данных, полученных в ходе хакатона исследователей высшего образования в рамках XV Международной конференции ИВО 2024 года, базируется на анализе массива «Траектории в образовании и профессии» от НИУ ВШЭ. Этот проект объединяет несколько лонгитюдных исследований, посвященных изучению образовательных и профессиональных траекторий выпускников, начиная с их школьного периода.

Массив данных включает репрезентативную всероссийскую панельное исследование, начатое в 2011 году среди девятиклассников. Уникальность данного массива заключается в том, что он содержит данные исследований TIMSS (2011) и PISA (2012) для большинства участников, что позволяет оценивать образовательные и профессиональные траектории в долгосрочной перспективе. В рамках данного исследования была выбрана тема «Анализ особенностей жизненной самореализации в зависимости от школьной успешности».

Основная цель анализа заключалась в изучении самореализации академически неуспешных учеников в сравнении с их успешными сверстниками, с учетом различных аспектов жизненной самореализации, начиная с 9 класса и до момента выхода на рынок труда. Исследование обосновывает необходимость целенаправленной поддержки академически неуспешных учащихся на всех этапах их образовательного пути с целью повышения их возможностей самореализации в различных сферах жизни.

Для проведения анализа использовались данные тех волн исследования, которые содержали релевантные вопросы. В изначальную выборку было включено 701 респондент. В ходе лонгитюдного наблюдения количество участников изменялось, и анализ проводился с учетом количества респондентов, участвующих в каждой конкретной волне. Критерии выделения групп: академически успешные: средний балл 4,5 и выше, позитивное отношение к школе; академически неуспешные: средний балл ниже 3,5, негативное отношение к школе [Диаграмма 4].

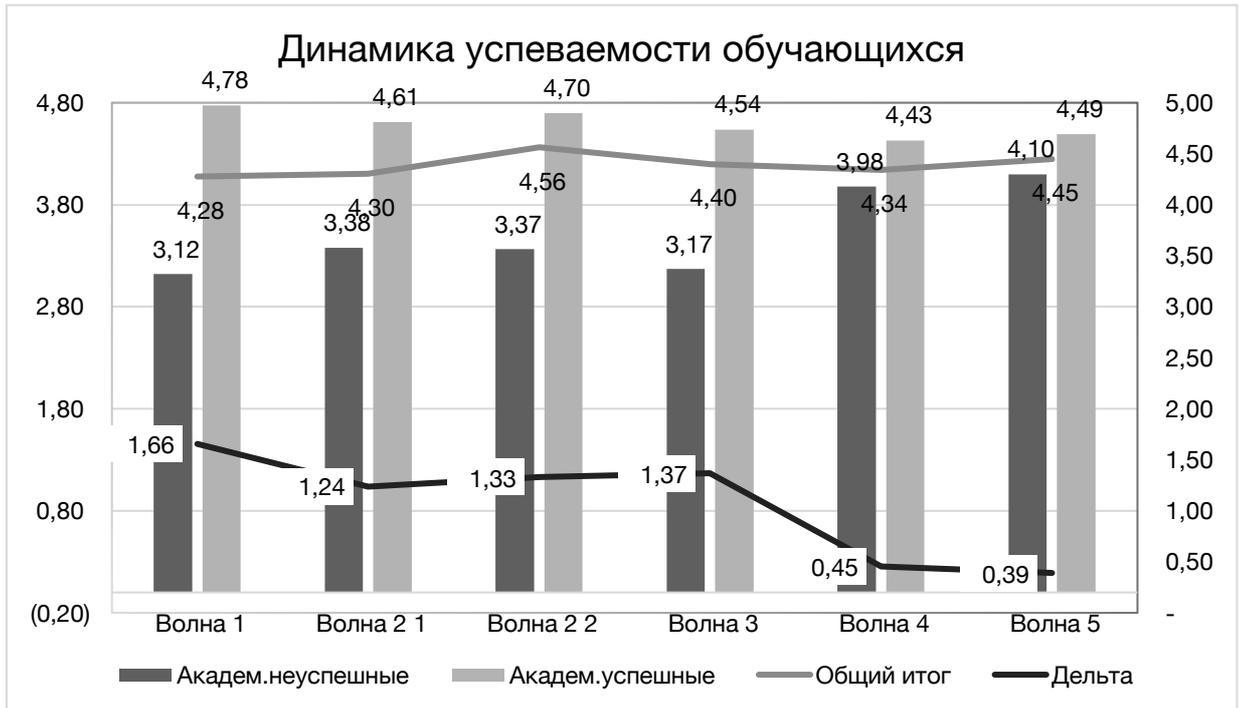


Диаграмма 4. Динамика успеваемости обучающихся

Основные результаты исследования:

Академически неуспешные школьники, продолжая обучение в старших классах, колледжах (СПО) и вузах, в целом сохраняют уровень успеваемости, зафиксированный в 9 классе [Диаграмма 4]. Однако на старших курсах вузов/СПО наблюдается повышение успеваемости, что может быть связано с изучением профильных дисциплин. При этом академически неуспешные студенты не демонстрируют аналогичного уровня успеваемости, как их успешные сверстники.

Кроме общей успеваемости обеих групп школьников в рамках исследования был рассмотрен аспект внешкольной деятельности учеников [Диаграмма 5]. Из полученных данных можно сделать следующие выводы. Участие в различных олимпиадах, ожидаемо, выше у академически успешных школьников 96% против 27%. Разница весьма высока, учитывая, что олимпиадное движение это один из наиболее перспективных вариантов для дальнейшего поступления в ВУЗ. Академически неуспешные школьники, исходя из той ситуации, в которой они оказались, уже на этапе обучения ограничены в возможности поступления и выборе желаемой профессии, нежели их академически успешные сверстники.

Следующий оцениваемая шкала «Дополнительные занятия» напрямую связана с участием в олимпиадах. Академически успешные школьники не только более замотивированы и заинтересованы в участии, но и более подготовлены, т.к. значительно чаще посещают дополнительные занятия в сравнении с неуспешными сверстниками 63% против 16% соответственно.

Ситуация с конкурсным движением также складывается не в пользу академически неуспешных учеников. Конкурсы выступают основой для личностной самореализации и формировании чувства успеха у учеников. Причастность к подобной деятельности формируют социальные качества, которые в дальнейшем помогают в успешном становлении. Аналогичная ситуация с различными кружками по интересам, музыкальными или художественными школами. Академически успешные школьники чаще развивают свои таланты в других сферах, что способствует формированию метапредметных навыков, которые полезны для дальнейшего жизнеустройства обучающихся. Академически неуспешные школьники демонстрируют низкую вовлеченность в подобную деятельность, в отличии от академически успешных учеников. Согласно диаграмме, академически успешные школьники в три 2.5 раза чаще занимаются в различных художественных и музыкальных школах, чем академически неуспешные, 40% против 17% соответственно. Участие в иных кружках по интересам составляет 9% у академически неуспешных и 22% у успешных, различия также в 2.5 раза.

Профессиональные курсы в силу возраста почти не посещают как академически успешные, так и академически неуспешные ученики, разница по этой шкале незначительна.

В занятии спортом также нет особых различий. Обе категории одинаково часто посещают спортивные секции. Можно сказать, что академическая неуспешность в школе не дает преимущество в спортивной деятельности.



Диаграмма 5. Внешкольная деятельность

Академически неуспешные студенты 1-2 курсов СПО/вуза значительно реже планируют дальнейшее обучение по сравнению с успешными 56% против 95% соответственно [Диаграмма 6]. Академически неуспешные обучающиеся не рассматривают возможность прохождения дальнейшего обучения. Что может ограничивать их в дальнейшем профессиональном становлении и движении по карьерной лестнице. Это частично подтверждает план на жизнь «Много работать». Из-за нежелания дополнительно учиться академически неуспешные ученики выбирают иную возможность для стабилизации финансовой составляющей, а именно – много работать. Желание больше работать превалирует у академически неуспешных 26% против 18% у успешных.

В отношении к родительству академически неуспешные проявляют менее осознанный подход, чем их успешные сверстники. Планирование семьи и рождение детей менее интересны академически неуспешным обучающимся чем академически успешны 59% против 73%. Это может быть связано с неуверенностью в будущем, другими, более актуальными проблемами на данном этапе жизни, в том числе и учебными.

В вопросе занятия спортом несмотря на то, что на моменте обучения в школе этот показатель был равен у двух групп респондентов, в студенческом возрасте желание развиваться в спортивной деятельности у академически неуспешных снижается. Интерес к спорту у академически успешных студентов сохраняется и составляет 64% против 49% у неуспешных.

Остальные пункты диаграммы в процентном соотношении примерно одинаковы у обеих групп респондентов. Немного чаще академически неуспешные обучающиеся выбирают пункт «затрудняюсь ответить» в сравнении с успешными 6% против 1%.



Диаграмма 6. Жизненные планы

Согласно проанализированным данным, академически неуспешные школьники из первой волны, являясь студентами 1–4 курсов СПО/вузов, значительно реже, чем их академически успешные сверстники, сообщают о наличии трудностей в процессе обучения. Это может быть связано с более низкой заинтересованностью и отношением к учебе в целом, в отличие от их успешных сверстников. Которые чаще испытывают тревогу по отношению к учебе.

Академически неуспешные школьники демонстрируют низкую активность в участии в различных видах деятельности, предлагаемых учебным заведением. Так, разница в участии в студенческих конференциях отличается почти в 9 раз, 4% участия у академически неуспешных обучающихся против 36% академически успешных. В написании статей, исследовательских проектов, курсовых ситуация схожая. Во всех видах деятельности академически успешные значительно обходят своих академически неуспешных сверстников, все данные отображены на диаграмме. [Диаграмма 7].

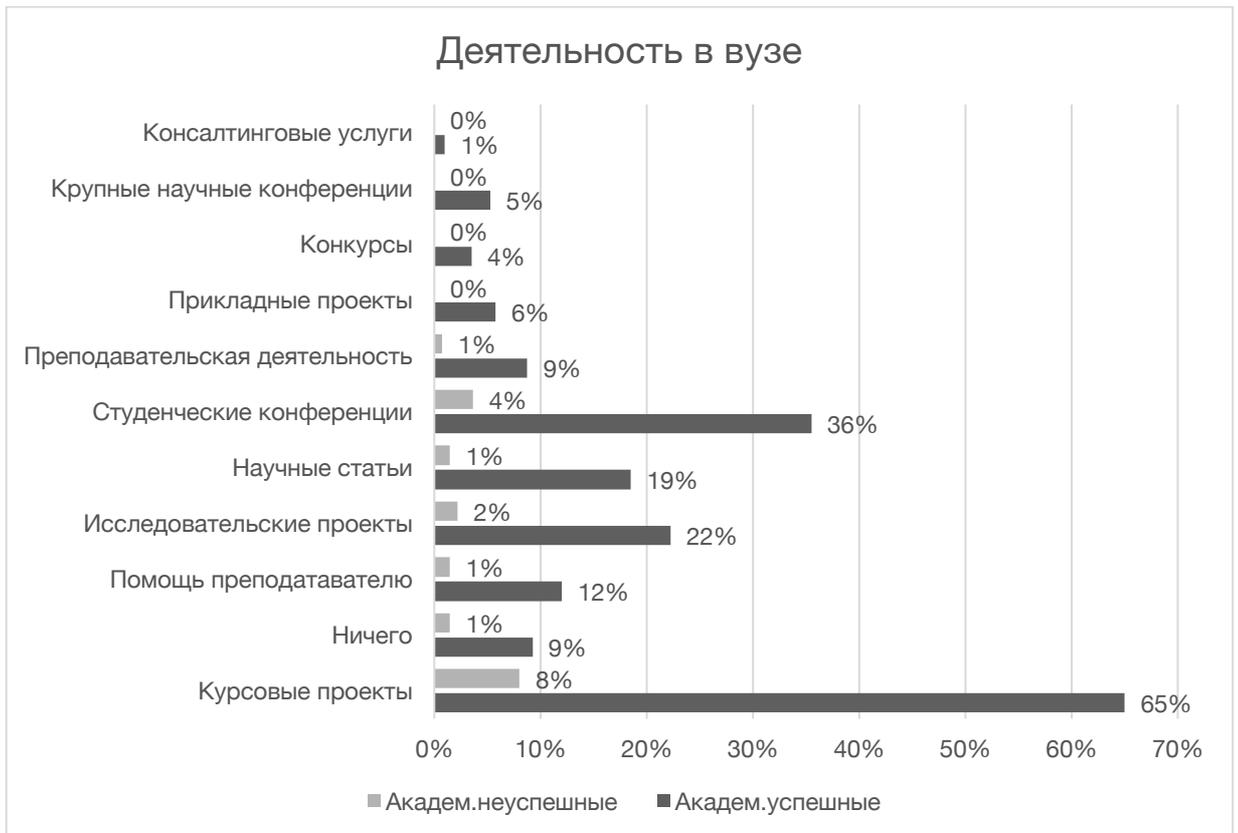


Диаграмма 7. Деятельность в вузе

Таким образом, анализ полученных данных демонстрирует значимые различия в образовательных и профессиональных траекториях академически успешных и неуспешных школьников. Выявленные тенденции подчеркивают необходимость разработки индивидуализированных стратегий поддержки для учащихся с низкой академической успеваемостью с целью повышения их образовательных и профессиональных перспектив.

Формирование образовательной мотивации в условиях наличия проблемы академической неуспешности требует от учителя изменений в подготовке и организации учебной деятельности. В свою очередь процесс внедрения этих изменений логично разделить на этапы. Рассмотрим последовательно особенности каждого этапа, представленные в рабочей программе «Работа педагога с академически неуспешными школьниками» [Приложение 19].

Организационный этап. В современной педагогике, особенно на рубеже XX–XXI веков, сформировался новый подход к исследовательской деятельности, который рассматривает её как процесс создания нового опыта и знаний в рамках совместного взаимодействия учителей, учащихся и исследователей [122].

Такой формат работы требует развития новых форм профессиональной солидарности, одной из которых является командное сотрудничество педагогов. Команда представляет собой группу специалистов, объединённых общими идеями, ценностями и целями, что позволяет достигать более высокого уровня взаимодействия. Командная работа педагогов отражает ключевые особенности образовательного процесса, такие как творческий, ансамблевый характер деятельности [122]. Сегодня в образовательной среде можно наблюдать сочетание официально сформированных команд и неформальных объединений, аналогичных концепции «незримых колледжей» Дерека Прайса. Такие неформальные профессиональные сообщества демонстрируют более высокую продуктивность по сравнению с формально организованными структурами, что делает их ценным инструментом для совершенствования образовательных практик. Совместная работа педагогов способствует не только обмену опытом и методическими находками, но и формированию общего видения эффективного преподавания, что особенно важно при работе с академически неуспешными школьниками.

Исследования показывают [15], что успешные образовательные системы создают условия для сотрудничества педагогов, предоставляя им пространство для совместного обсуждения проблем, разработки учебных программ и проведения исследований. Такая практика способствует не только повышению качества преподавания, но и удержанию талантливых специалистов в профессии. В

современных образовательных системах наибольшую эффективность демонстрируют профессиональные сообщества, которые позволяют учителям:

- обмениваться лучшими педагогическими практиками,
- совместно разрабатывать учебные планы,
- проводить коллективные исследования в области мотивации учащихся,
- формировать единую стратегию работы с академически неуспешными школьниками.

При организации работы для формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников средствами заданий, направленных на развитие гибких навыков, объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик» и выстроенных доверительных отношений целесообразна организация коллективной работы в рамках методического объединения педагогов, работающих на одной параллели классов. Совместная постановка целей на учебный период, обсуждение академической неуспешности как проблемы современной педагогики, особенностей мотивации обучающихся основной школы, существующие подходы к развитию мотивации академически неуспешных школьников, способы формирования мотивации в образовательной практике, организация наблюдения за классом в целом и академически неуспешными школьниками в частности позволяет добиться большей эффективности при реализации поставленных задач. В рамках данного подхода ключевым аспектом является организация взаимодействия между участниками исследовательского процесса. Это предполагает не только обмен информацией, но и активное совместное обсуждение, выработку решений через коллективное конструирование нового знания.

Особое значение приобретают дискуссионные методы, такие как фокус-групповые обсуждения, которые позволяют участникам обмениваться мнениями, формулировать гипотезы и разрабатывать новые подходы. Подобный формат взаимодействия способствует более глубокому пониманию педагогических проблем, выявлению актуальных вызовов и поиску оптимальных решений.

Организация подобной работы может потребовать дополнительного курирования со стороны административного состава школы, подразумевает инициативность, активность и вовлеченность педагогов при реализации поставленных задач, курирующую функцию может выполнять выбранный из числа педагогов руководитель методического объединения параллели классов в рамках плана работы школы с академически неуспешными школьниками. Принципы работы такого методического объединения строятся на равноправии, взаимоуважении и взаимоподдержке. Предварительная работа методического объединения перед началом учебного года может включать в себя дополнительное коллегиальное распределение организационных функций внутри группы о выполнении необходимой отчетности (протоколов заседаний), фиксации промежуточных результатов академически неуспешных школьников, динамику формирования образовательной мотивации, анализа данных листов наблюдений и данных объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик». Предполагается, что методическое объединение функционирует регулярно в течение учебного года, обсуждает промежуточные результаты и вносит коррективы в поставленные задачи для достижения общего результата.

Содержательный этап. При разработке заданий, направленных на развитие гибких навыков, необходимым является учет индивидуальных характеристик образовательной мотивации и развития гибких навыков каждого академически неуспешного школьника, что обосновывает необходимость наблюдения и анализа учителем указанных характеристик. Учитель может самостоятельно разрабатывать комплексные задания, направленные на развитие гибких навыков, на учебном содержании преподаваемого предмета, обсуждать их в рамках методического объединения для возможной корректировки. Поскольку в каждом классе в среднем наблюдается от 2 до 5 академически неуспешных школьников при примерной наполняемости класса 30 человек, целесообразно использование конструктора заданий, направленных на развитие гибких навыков, который позволяет не только учитывать изначальный уровень образовательной мотивации и развития кооперации, коммуникации, критического мышления и креативности школьника,

но и отслеживать динамику их развития и усложнять, либо облегчать задания, в случае необходимости. Количество и объем этих заданий в течение учебного периода может варьироваться в зависимости от потребностей каждого академически неуспешного школьника. Важно отметить, что согласно полученным данным в результате исследования, использование заданий, направленных на развитие гибких навыков, для формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников будет результативным только при выполнении двух условий: наличия объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик» и выстроенных доверительных отношениях между учителем и учениками.

На основании проанализированных в первой главе научных источников, для организации объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик» мы используем модель, предложенную Д. Хэтти [132]. Согласно исследованию автора, эффективная обратная связь отвечает на три вопроса: «к чему я стремлюсь?», «как у меня получается?» и «каков следующий шаг?». Учитель ставит конкретные цели и помогает ученику в достижении этих целей с помощью обратной связи, которая может быть направлена на разные уровни: уровень задания (верно или неверно выполнено конкретное задание), процессуальный уровень (информация об учебных процессах, необходимых для понимания и выполнения задания), уровень саморегуляции (поддержка навыков саморегуляции, самооценки школьника) и личностный уровень (личная оценка школьника). Учитель направляет обратную связь на нужный уровень, при этом учитывая соответствие уровня знаний ученика, необходимость побуждать школьника к активности действий. Обратная связь должна быть регулярной, и может быть реализована как в конце учебного периода в целом, так и при выполнении отдельных заданий в частности, в рамках индивидуальных встреч с академически неуспешными школьниками. При этом необходимо учитывать, что личный уровень обратной связи не дает нужной информации школьнику об возможном улучшении выполнения заданий, поэтому в первую очередь учителю необходимо акцентировать внимание на трех других уровнях. Обратная связь необходима для стимуляции школьника к постановке

следующих, более сложных целей и задач, поэтому она должна быть осмысленной и четкой, поэтому должна включать анализ допущенных ошибок и успешно выполненных заданий с подробными рекомендациями по дальнейшей учебно-познавательной деятельности. Для эффективности обратной связи особое значение имеют доверительные отношения между учителем и учениками.

Для выстраивания доверительных отношений между учителем и учениками важным является изменение внутренней установки учителя, убежденности в реализации возможностей каждого школьника, стремлении взаимодействовать с учащимися не только в рамках образовательного процесса, заинтересованность как в учебных, так и в личных достижениях ребенка. Такого рода взаимодействие может реализовываться через личное общение вне рамок урока на интересующие ребенка темы о его хобби, интересах, переживаниях и т.д. Учитывая возрастные особенности школьников 8-9 класса и полученные данные о мотивах современных подростков, важным аспектом является личная заинтересованность учителя в таком общении, эмоциональный отклик и стремление всесторонне поддержать ребенка. Выстраивание подобных отношений долгий процесс, требующий от учителя вовлеченности и активности в общении с школьниками как в ходе уроков, так и в внеучебной деятельности, что возможно реализовать в том числе через совместное времяпрепровождение с помощью организации совместных мероприятий, проектной деятельности, поездок.

В ходе работы методического объединения на содержательном этапе возможно обсуждение проявлений и последствий школьной неуспешности, особенности проведения занятий с использованием заданий, направленных на развитие гибких навыков, а также обсуждение текущих возникающих сложностей в ходе работы с академически неуспешными школьниками. Необходимо учитывать, что готового сценария действий в рамках методического объединения нет, поскольку подобная работа подразумевает коллегиальные решения учителей в зависимости от текущей ситуации академической неуспешности в конкретной параллели классов. Каждый педагог разрабатывает и использует задания, направленные на развитие гибких навыков, на своем предметном содержании

самостоятельно, но обсуждение полученных промежуточных результатов, данных рефлексии учеников проходит в ходе работы методического объединения.

Специфика такой деятельности может быть связана с определенными сложностями и проблемами: нехватка личного времени учителя для организации подобной работы, нерегулярность встреч в рамках методического объединения из-за организационных сложностей, отсутствие единых решений в связи с разницей во взглядах у разных членов методического объединения, отсутствие видимого результата в короткий временной промежуток, что сказывается на мотивации самого педагога. При этом стоит отметить, что одним из ключевых аспектов профессионального роста учителей является именно развитие общего профессионального языка, который способствует продуктивному взаимодействию и обмену опытом. Формирование единого понимания качественного преподавания создает прочную основу для сотрудничества между педагогами и администрацией школы. Такой подход позволяет совместно разрабатывать методики, обсуждать учебные планы, анализировать результаты учеников и находить оптимальные решения возникающих проблем.

Согласно полученным результатам исследования формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников проходит в три этапа. Этапы формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников одинаковы для всех, но могут отличаться по продолжительности в связи с разными учебными дефицитами каждого ребенка. Первый, актуализирующий, этап считается завершенным при условии, что академически неуспешный школьник демонстрирует готовность выполнять задания, направленные на развитие гибких навыков, но не проявляют активность и понимание. Второй, смыслообразующий, этап считается завершенным при условии, что академически неуспешный школьник в ходе рефлексии демонстрирует понимание смысла выполняемых заданий. Третий, рефлексивно-преобразующий, этап считается завершенным, когда академически неуспешный школьник может самостоятельно анализировать результаты проделанной работы, ставить образовательные цели, демонстрирует динамику

образовательной мотивации. Для отслеживания прогресса и этапного перехода целесообразна организация фокус-групп учителей в рамках методического объединения, профилактических советов совместно с академически неуспешным школьником для обсуждения промежуточных результатов работы, возможных сложностей и проблем, обмена опытом.

При устойчивых проявлениях академической неуспешности школьника учителю необходимо организовать индивидуальную работу с академически неуспешным школьником в рамках плана такой работы с включением заданий, направленных на развитие гибких навыков, на учебном содержании преподаваемого предмета. Стоит отметить, что современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) открывают новые возможности для эффективного обучения, в том числе для работы с академически неуспешными школьниками. В условиях цифровизации образования учителя могут использовать технологические инновации для разработки заданий, направленных на развитие гибких навыков, адаптации содержания учебного материала и индивидуализации подходов к обучению, а также организовывать систему обратной связи. Благодаря анализу полученных данных учителя могут оперативно корректировать учебный процесс, предлагая дополнительные объяснения, варьируя сложность заданий или меняя формат подачи информации. Такой подход способствует персонализированному обучению, что особенно важно для академически неуспешных школьников, нуждающихся в индивидуальной поддержке.

Система работы учителя при формировании образовательной мотивации академически неуспешных школьников представлена на рисунке 1 [Рисунок 1].

Рефлексивный этап. В конце учебного периода учителям необходимо организовать рефлексивный этап анализа своей деятельности по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников. Данная работа включает в себя выявление и оценку сложностей, с которыми учитель столкнулся в течение учебного периода (четверти, как промежуточный результат и учебного года, как итоговый результат за период), коллегиальное обсуждение

возможных путей преодоления. Для этого необходимо проанализировать данные наблюдений классах и академически неуспешных школьников, в частности, организовать обсуждение промежуточных и итоговых результатов в рамках работы методического объединения, коллегиально принимать решение о дальнейших планах и перспективах работы.

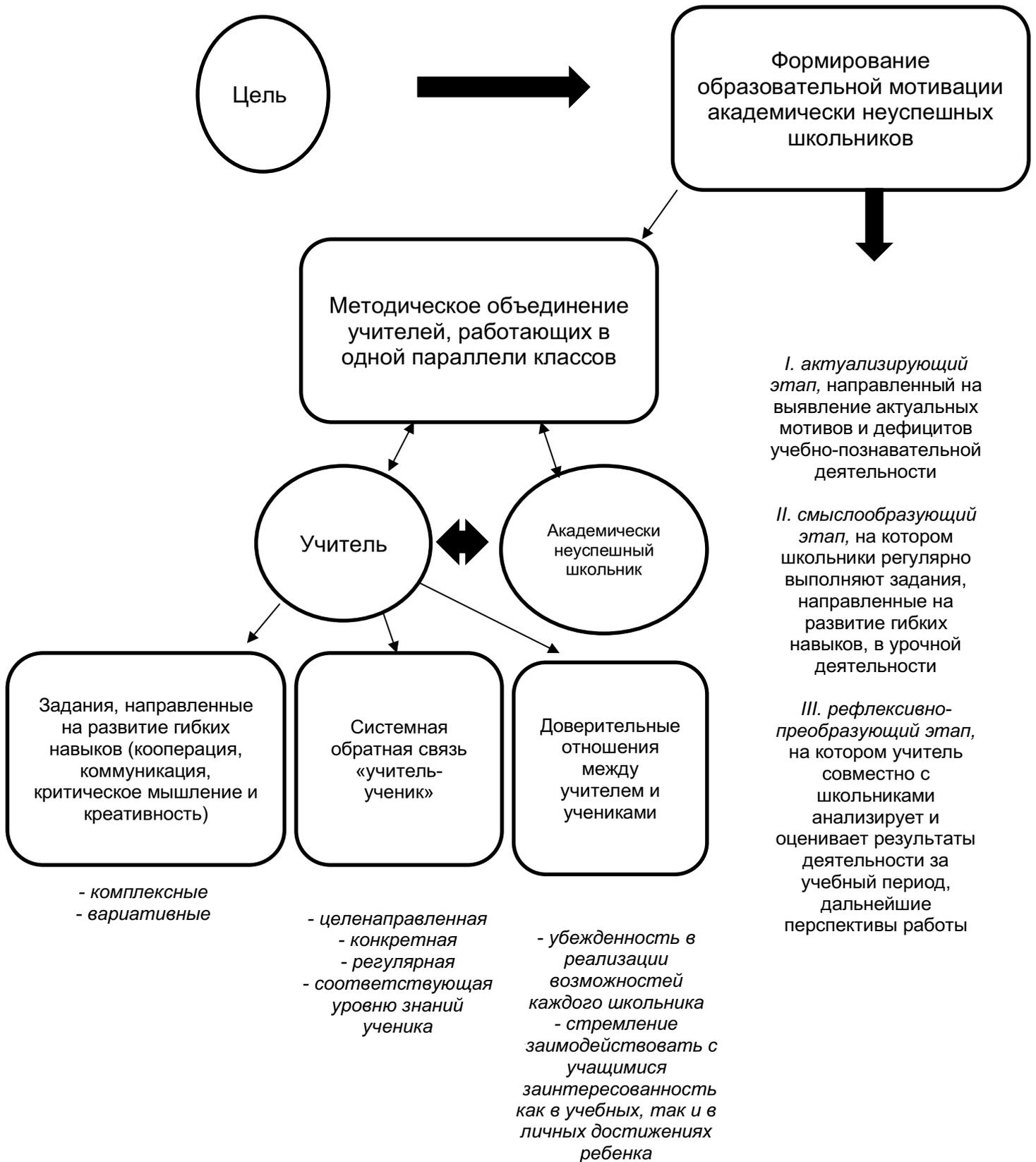


Рисунок 1. Схема формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников

Таким образом, организация работы учителей по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников с помощью заданий, направленных на развитие гибких навыков, при выстроенных доверительных отношениях и объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик» строится по этапам в рамках работы методического объединения педагогов, работающих на одной параллели классов. Каждый из трех этапов: организационный, содержательный и рефлексивный подразумевает обсуждение всех текущих вопросов в рамках методического объединения, коллегиальное принятие решений, основанных на принципах равенства и взаимоуважения. Вместе с тем каждый этап имеет свои содержательные особенности:

На организационном этапе учителя совместно определяют цели на учебный период, обсуждают признаки академической неуспешности как проблемы на примере конкретных классов, особенности мотивации обучающихся основной школы, используемые способы формирования мотивации в образовательной практике. Коллегиально принимают решение об организации наблюдения за классом в целом и академически неуспешными школьниками в частности, обсуждают особенности организации объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик», утверждают график работы методического объединения, способы представления промежуточных результатов.

На содержательном этапе учителя разрабатывают задания, направленные на развитие гибких навыков, внедряют их в образовательную практику, организуют объясняющую и формирующую обратную связь при выстроенных доверительных отношениях между учителем и учениками. Организуют индивидуальную работу с академически неуспешными школьниками при устойчивых проявлениях академической неуспешности. Данный этап включает в себя регулярные встречи учителей в рамках методического объединения для отслеживания прогресса и обмена опытом, организацию профилактических советов совместно с академически неуспешными школьниками для обсуждения промежуточных результатов работы, возможных сложностей и проблем.

На рефлексивном этапе учителя выявляют и оценивают сложности и проблемы, с которыми пришлось столкнуться в течение учебного периода. Этап подразумевает коллегиальное обсуждение возможных путей преодоления возникших проблем.

Выводы по второй главе

Экспериментальная работа предполагала выявление ведущих мотивов академически неуспешных школьников: мотив социального сотрудничества, основанный на позитивных взаимоотношениях с учителем и одноклассниками, и широкие познавательные мотивы, специфика проявления которых заключается в следующем: практически отсутствует мотив получения новых знаний, но проявляется интерес к способам их получения, практически не проявляется мотив избегания неудачи, и формирующий эксперимент строился на основании полученных результатов. Эти данные позволяют сделать вывод о необходимости изменения форматов заданий, используемых в образовательном процессе, а также роли учителя во взаимоотношениях с школьниками.

Эксперимент строился в рамках гипотезы о формировании образовательной мотивации академически неуспешных школьников с помощью заданий, направленных на развитие гибких навыков, выстроенных доверительных отношений между учителем и учениками и объясняющей и формирующей обратной связи.

Формирование образовательной мотивации академически неуспешных школьников средствами заданий, направленных на развитие гибких навыков, — это последовательный процесс, требующий от учителя соблюдения определенных требований к таким заданиям и включающий в себя следующие этапы: актуализирующий, смыслообразующий и рефлексивно-преобразующий. В ходе данной работы обязательным условием формирования мотивации являются выстроенные доверительные отношения между учителем и учениками, а также регулярная содержательная обратная связь.

У академически неуспешных школьников проявляются разные дефициты в развитии гибких навыков, поэтому целесообразно использование заданий на развитие коммуникации, критического мышления, кооперации и креативности в комплексе для большей эффективности. В этих условиях при одинаковом прохождении академически неуспешными школьниками всех этапов

формирования одного и того же результата достичь нельзя. В условиях сложности и динамичности образовательного процесса возможно неравномерное влияние заданий, направленных на развитие гибких навыков, на формирование образовательной мотивации при общей положительной динамике.

Организация работы учителей по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников с помощью заданий, направленных на развитие гибких навыков, при выстроенных доверительных отношениях между учителем и учеников и организацией объясняющей и формирующей обратной связи «учитель-ученик» строится в рамках методического объединения педагогов, работающих на одной параллели классов. Данная работа строится на основании равенства и взаимоуважения всех участников, и включает в себя три этапа: организационный, содержательный и рефлексивный. Каждый из этих этапов имеет свои содержательные особенности, но при этом обязательным является обсуждение всех текущих вопросов, связанных с работой с академически неуспешными школьниками и коллегиальное принятие решений.

Заключение

Актуальность выполненного исследования определяется постановкой национальных целей развития образования, включающих необходимость обеспечения равных возможностей для всех детей в освоении современных образовательных программ, в том числе детей, демонстрирующих низкий уровень образовательных результатов, что в любые времена является вызовом для педагогов и образовательных организаций, однако, сегодня в условиях ориентации государственной образовательной политики на обеспечение социальной справедливости в образовании, является чрезвычайно актуальной задачей.

Исходной точкой настоящего исследования стала идея поиска способов обеспечения достижения академически неуспешными школьниками образовательных результатов, определенных Федеральным государственным образовательным стандартом. Кроме того, была поставлена задача не утяжелять существенно образовательный процесс экстенсивными мерами, например, добавлением занятий в рамках внеурочной деятельности для данной специфической группы школьников, а найти решение, которое может быть реализовано в процессе обучения.

Учитывая выявленную в психологических исследованиях закономерность (как прямую зависимость) о влиянии мотивации на результаты деятельности, мы посчитали важным обосновать способы развития образовательной мотивации академически неуспешных школьников в профессиональной деятельности учителя.

Исследование проводилось в рамках гипотетического предположения о то, что способом формирования учителем образовательной мотивации школьников может стать работа над развитием гибких навыков, что актуально не только в контексте социальной востребованности, но и в контексте требований образовательного стандарта в части образовательных результатов.

В результате предпринятого исследования на основе анализа ранее выполненных исследований представлена характеристика основных подходов формирования мотивации обучающихся в педагогической теории:

- создание ситуаций успеха в учебной деятельности;
- построение индивидуальных траекторий развития школьника в процессе обучения;
- построение позитивных отношений между учителем и учеником;
- создание на уроке общей позитивной атмосферы в классе;
- использование различных видов уроков и форм организации процесса обучения, направленных на вовлечение школьников в активную учебно-познавательную деятельность.

Выявлены отличительные признаки феномена академической неуспешности: сложности с постановкой учебных задач, неуспеваемость по школьным предметам, отсутствие желания посещать уроки, дефицит необходимых знаний, умений, навыков, компетенций, эмоциональное переживание собственной неуспешности, трудности с образовательным выбором.

В исследовании методом эксперимента и апробации доказано, что использование в процессе обучения заданий, направленных на развитие гибких навыков, способствует развитию мотивации учения школьников через понимание и принятие школьником смысла и ценности образования, что, в свою очередь, обеспечивает вовлеченность в образовательный процесс.

Экспериментальная проверка позволила определить педагогические условия результативности применения заданий, направленных на развитие гибких навыков, для формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников. Во-первых, это организация объясняющей и формирующей обратной связи между учителем и учеником, которая со стороны учителя отражается в подробном объяснении требований к учебным заданиям и критериев оценки, контроле и коррекции процесса выполнения учебных заданий, рекомендациях по дальнейшей работе, а также в совместном со школьником анализе допущенных ошибок и успешно выполненных заданий, рефлексии успехов и неудач в

достижении образовательных результатов. Во-вторых, это ведущая роль учителя в построении позитивных взаимоотношений с академически неуспешными школьниками, а также в построении позитивной атмосферы в классе, характеризующейся условиями для развития у учащихся интеллектуальной и творческой деятельности, акцентированием достижений школьников.

В исследовании выявлены учебные дефициты академически неуспешных школьников в контексте развития гибких навыков, анализ которых позволил сгруппировать их следующим образом: социальные, связанные с взаимодействием с учителем и одноклассниками; познавательные, включающие проблемы с анализом и интерпретацией информации; дефициты творческого мышления, подразумевающие наличие сложностей с нестандартным решением поставленных учебных задач. Методами включенного наблюдения и интервьюирования выявлены и охарактеризованы проявления имеющихся дефицитов в учебно-познавательной деятельности: при социальных дефицитах - игнорирование выполнения работы либо ярко выраженная активность и полная самостоятельность при отказе от работы в команде; при познавательных дефицитах - пассивность при выполнении отдельных заданий, наблюдение за другими учащимися или строгое выполнение задания по заданному учителем алгоритму; при дефицитах творческого мышления - игнорирование выполнения работы, редко активное участие при выполнении задания в группе.

Реализация педагогического эксперимента группой учителей разных предметов позволила выявить требования к разрабатываемым учителем заданиям, направленным на развитие гибких навыков: задание носит комплексный характер, то есть направлено на развитие всех гибких навыков (коммуникации, кооперации, критического мышления и креативности) одновременно; задание носит вариативный характер, то есть предполагает возможность адаптации в зависимости от разных характеристик учебно-познавательной деятельности академически неуспешных школьников.

В рамках экспериментальной части исследования были определены этапы формирования образовательной мотивации академически неуспешных

школьников с помощью заданий, направленных на развитие гибких навыков: *актуализирующий*, на котором осуществляется постановка учителем учебных задач, связанных с развитием гибких навыков, и их принятие школьником в результате мотивирующей деятельности учителя; *смыслообразующий*, на котором у школьника под руководством или при поддержке учителя происходит уточнение целей и смыслов развития социально востребованных гибких навыков в результате выполнения учебных заданий, направленных на их развитие; *рефлексивно-преобразующий*, на котором учитель совместно со школьником анализирует и оценивает результаты учебной деятельности за учебный период, определяет дальнейшие перспективы работы через постановку учебно-познавательных задач на ближайший учебный период.

Участие в эксперименте учителей, преподающих предметы разных образовательных областей, позволило сделать выводы об организации работы исследовательской команды и охарактеризовать особенности работы учителей по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников: организация совместной деятельности по этапам (организационный, содержательный, рефлексивный) в рамках методического объединения педагогов, работающих на одной параллели классов, на основе коллегиально принимаемых решений по вопросам работы с академически неуспешными школьниками.

Таким образом, можно сделать вывод, что все задачи решены, гипотеза доказана.

Важно отметить, что организованная в школе работа команды учителей стимулировала обновление форм работы с академически неуспешными школьниками, особое внимание к их учебным дефицитам и проблемам, а предложенные в исследовании и коллегиально принятые педагогические решения стали источником дальнейших педагогических поисков новых решений.

Результаты выполненного исследования не являются исчерпывающим решением проблемы формирования образовательной мотивации академически неуспешных школьников. Однако, постановка проблемы и полученные результаты могут стать источником дальнейших исследований: формирования

образовательной мотивации школьников по нескольким направлениям – исследование других возрастных групп академически неуспешных школьников; исследование влияния других форматов организации учебно-познавательной деятельности на образовательную мотивацию школьников; исследование педагогической деятельности учителя по формированию образовательной мотивации школьников.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Авдеенко, Н.А. Поддержка и развитие «мягких» навыков в школе: атлас практических решений / Н.А. Авдеенко, В.С. Браташ, Е.Г. Дирюгина, М.С. Добрякова // М.: Мультивейс бизнес групп, 2023. - 249 с.
2. Азбель, А. А. Обратная связь в обучении глазами российских подростков / А. А. Азбель, Л. С. Илюшин, П. А. Морозова // Вопросы образования. – 2021. – № 1. – С. 195-212.
3. Аксющенко, В.Н. Развитие познавательной активности в процессе формирования общих учебных умений у подростков: дис. на соис. учен. степени канд. пед. наук. М.,1985. 214 с.
4. Александрова, Т.И., Мотивационно-смысловые установки личности педагога и их влияние на эмоциональное благополучие личности учащихся : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : специальность 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии / Т.И. Александрова; Дальневосточный государственный университет путей сообщения. – Хабаровск, 2006. – 189 с.
5. Амбарова, П. А. Образовательная (не)успешность в зеркале зарубежных и отечественных исследований / П. А. Амбарова, Г. Е. Зборовский // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2020. – № 3. – С. 44-61.
6. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. - М., 1996
7. Амонашвили, Ш.А. Основы гуманной педагогики и самопознания: учебник / П.Ш. Амонашвили, Г.А. Омарова, Н. Анарбек. – Алматы: ННПООЦ «Бебек», 2019. – 278 с.
8. Ануфриева, Т. Н. Контент-анализ понятия «гибкие навыки» (soft skills) / Т. Н. Ануфриева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2023. – № 2(226). – С. 120-132.
9. Астапенко, Е.В. Влияние взаимоотношений учителя и ученика на академическую успеваемость школьников в США // Материалы III Междунар.

науч.-практ. конф. «Педагогический опыт: теория, методика, практика». № 2 (3). Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2015. С. 14—17.

10. Бабаева, Е.С. Особенности мотивации учения школьников в современных условиях : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : специальность 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии / Е.С. Бабаева; Российский университет дружбы народов. – Москва, 2012. – 240 с.

11. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды/Сост. М.Ю. Бабанский. - М.: Педагогика, 1989. - 560 с.

12. Бадмаева, Н.Ц. Мотивационная основа развития общих умственных способностей: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук : специальность 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии : Н.Ц. Бадмаева; Новосибирский государственный педагогический университет. – Новосибирск, 2006. – 325 с.

13. Бацунов, С.Н. Современные детерминанты развития soft skills / С. Н. Бацунов, И. И. Дереча, И. М. Кунгурова, Е. В. Слизкова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2018. – № 4. – С. 12-21.

14. Белкин, А.С. Ситуация успеха: как ее создать : книга для учителя / А.С. Белкин. – Москва : Просвещение, 1991. – 176 с.

15. Барбер, М. Создавая будущее: как хорошие образовательные системы могут стать еще более эффективными в следующем десятилетии / М. Барбер, М. Муршед // Вопросы образования. – 2010. – № 3. – С. 6-32.

16. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008. 400 с.

17. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1995. 349 с.

18. Болотова, А.К. Психология времени в межличностных отношениях. М., 1997.-154 с.

19. Болотова, В. Г. Достижения отечественной дидактики второй половины XX века как ресурс для решения проблемы формирования образовательной мотивации современных школьников / В. Г. Болотова // Известия Уральского государственного университета: Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2010. – Т. 84, № 5. – С. 92-106.
20. Бодалев, А. А. О взаимосвязи общения и отношения / А. А. Бодалев // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 122-127.
21. Введение в общую дидактику / Оконь, Винценты. ; [Предисл. Т. А. Хмель]. - М. : Высш. шк., 1990. – 381 с.
22. Вершловский, С. Г. Воспитание активной позиции личности. Л.: Лениздат, 1981. - 141 с.
23. Виноградов, В. Л. Проектная деятельность школьных команд как фактор преодоления школьной неуспешности / В. Л. Виноградов, О. В. Шатунова, Ю. Р. Шакурова // Инновации в образовании. – 2022. – № 12. – С. 17-26.
24. Возможности российских школ для поддержки и развития детей, имеющих трудности в обучении : информационный бюллетень / С. Г. Косарецкий, Т. А. Мерцалова, Н. А. Сенина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М. : НИУ ВШЭ, 2022. — 48 с. — (Мониторинг экономики образования; No 11 (28))
25. Воробьева, А. Ю., Формирование положительной мотивации экономического образования учащихся : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / А. Ю. Воробьева; Уральская государственная академия физической культуры. - Челябинск, 1998. – 173 с.
26. Воровщиков, С. Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции / С. Г. Воровщиков // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2010. – № 1. – С. 32-36
27. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 6. Научное наследие / Л. С. Выготский. - Москва: Педагогика, 1984. - 400 с.
28. Гершунский, Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика Текст., / Б. С. Гершунский. Киев : Выща школа, 1986. -197с.

29. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ: пер. с англ. А. П. Исаевой. - 9-е изд. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020. - 544 с.

30. Гребенюк, Т. Б. Формирование мотивационной компетентности у старшеклассников в учебно-воспитательном процессе : монография / Т. Б. Гребенюк, В. П. Гурова ; Гребенюк Т. Б., Гурова В. П. ; Федеральное агентство по рыболовству, Балтийская гос. акад. рыбопромыслового флота. – Калининград : [БГАРФ], 2007. – 95 с.

31. Даутова, О.Б., Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в современном образовании : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / О.Б. Даутова; Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2011. – 44 с.

32. Добренъков, В. И. Методы социологического исследования : учебник / В.И. Добренъков, А.И. Кравченко. — Москва : ИНФРА-М, 2024. — 768 с.

33. Долгова, Н.А. Особенности взаимопонимания между учителем и учащимися подросткового возраста: дисс.... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2005. 190 с.

34. Дормидонтов, Р. А. Проблема успеваемости и успешности обучающихся в свете социальных изменений развития общества и образовательных систем / Р. А. Дормидонтов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 5.

35. Дормидонтов, Р. А. Проблема систематизации предикторов академической успешности в современных отечественных психолого-педагогических исследованиях / Р. А. Дормидонтов // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2022. – Т. 21, № 4. – С. 18-30.

36. Дубровина, И. В. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. М. : Педагогика, 1987. 184 с.

37. Дюркгейм, Э.Д. Социология образования : монография / Дюркгейм Э.Д.;— Москва : Директ-Медиа, 2007. — 115 с.
38. Завадская, М. А. Академическая неуспеваемость как социологический феномен: перспективы микросоциологического анализа / М. А. Завадская // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2011. – Т. 14, № 2. – С. 102-118.
39. Зборовский, Г.Е. Образовательная неуспешность учащихся и студентов как проблема науки и практики // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2020. № 2 (65). С. 9-20.
40. Зборовский, Г.Е. Образовательная неуспешность: ключевые проблемы концепции // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2020. № 1 (195). С. 170-179.
41. Зборовский, Г. Е. От образовательной неуспешности - к социальной успешности / Г. Е. Зборовский, П. А. Амбарова // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28, № 11. – С. 34-46
42. Зоаби, А. Успешность обучения: задачи и проблемы / А. Зоаби // Вестник Новгородского государственного университета. – 2016. – № 5(96). – С. 17-19.
43. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2002. 512 с.
44. Илюшин, Л. С. Использование "Конструктора задач" в разработке современного урока / Л. С. Илюшин // Школьные технологии. – 2013. – № 1. – С. 123-132.
45. Илюшин, Л.С. Методология и методика кросс-культурного исследования образовательной мотивации современных школьников: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования : защищена 15.06.2004. Л.С. Илюшин; Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2004. – 46 с.
46. Кабанова-Меллер, Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. М.: Просвещение, 1981. 96 с.

47. Каденкова, Е. Сегодня уроков не будет! : игровые и фасилитационные форматы для работы в школе / Е. Каденкова, А. Ушаков, И. Бабенкова. - Санкт-Петербург : Эко-Вектор Ай-Пи, 2022. - 242 с.
48. Казакова, Е. И. Диалог на лестнице успеха : книга для учителей и родителей / Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына. – Санкт-Петербург : Петербург XXI век; Пресс-Атташе, 1997. – 159 с.
49. Каменский, А. М. Константы и переменные хорошей школы / А. М. Каменский // Народное образование. – 2022. – № 1(1490). – С. 43-48
50. Каменский, А. М. Образовательные практики формирования готовности подростка к самоопределению в цифровом мире / А. М. Каменский, Н. С. Баранова, Е. И. Евстафьева // Человек и образование. – 2023. – № 2(75). – С. 68-75.
51. Канке, В. А. История, философия и методология педагогики и психологии : учебное пособие для магистров / В. А. Канке, М. Н. Берулава ; под редакцией М. Н. Берулавы. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 487 с. — (Магистр). — ISBN 978-5-9916-2990-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/426167> (дата обращения: 22.07.2022).
52. Карабанова, О. А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны / О. А. Карабанова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 2. – С. 11-12.
53. Клячко, Т.Л. Успешность и неуспешность школьников: ожидания родителей, оценка учителей / Т.Л. Клячко, Е.А. Семионова, Г.С. Токарева // Вопросы образования. Москва. - 2019. - №4. - С. 71-92.
54. Колодовская, Е. А. К вопросу о различных подходах к проблеме причин школьной неуспеваемости и возможных путях ее преодоления (исторический аспект) / Е. А. Колодовская // Учитель и время. – 2013. – № 8. – С. 80-85.
55. Коренякина, Т. Н. Формирование общеучебных умений у младших школьников «группы риска» / Т. Н. Коренякина // Известия Российского

государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 98. – С. 137-143.

56. Косарецкий, С. Г. Преодоление школьной неуспешности: возможности и дефициты российских школ / С. Г. Косарецкий, Т. А. Мерцалова, Н. А. Сенина // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26, № 6. – С. 69-82.

57. Кравцова, Т.Г. Структура и динамика развития мотивации достижения успехов в юношеском возрасте : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : специальность 19.00.01 – общая психология, история психологии, психология личности / Т.Г. Кравцова; Дальневосточный государственный университет путей сообщения. – Хабаровск, 2003. – 126 с.

58. Краевский, В. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3-10.

59. Ксензова, Г. Ю. Психология воспитательных отношений в школе : Деятельностно-отношенчес. подход в воспитании / Г.Ю. Ксензова ; М-во образования Рос. Федерации, Твер. гос. ун-т. Фак. повышения квалификации и проф. переподготовки работников образования. - Тверь : Твер. гос. ун-т, 2004. - 165 с.

60. Лаврентьев, Г. В. Изучение, формирование и оценка мотивации учебной деятельности учащихся средних учебных заведений : учеб. пособие для студентов, аспирантов и преподавателей вузов при освоении доп. квалификации "Преподаватель" и "Преподаватель высш. шк." / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева ; Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева ; Федеральное агентство по образованию РФ, Алтайский гос. ун-т, Алтайский гос. технический ун-т им. И. И. Ползунова. – Барнаул : Изд-во Алтайского ун-та, 2005. -134 с.

61. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. - Москва: Политиздат, 1975. - 304 с.

62. Лидерс, А.Г. Мотивы учения у школьников / А.Г. Лидерс, В. Хенниг. - Текст: электронный // Вопросы психологии. - 1980. - № 1. - URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1980/801/801161.htm> (дата обращения: 5.11.2020).

63. Логунова, О.С. Социально-профессиональная стратегия вуза и образовательное поведение молодежи: методология социологического анализа : диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук : 22.00.01 : защищена 23.03.10 / Логунова Ольга Сергеевна; Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. - Москва, 2010. - 181 л.

64. Лошкарева, Н.А., Формирование общеучебных умений и навыков школьников как составная часть целостного учебно-воспитательного процесса: диссертация на соискание учен. степени д-ра. пед. наук : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. М., 1990. - 378 с.

65. Лукьянова, М. И. Психолого-педагогические показатели деятельности школы : критерии и диагностика / М. И. Лукьянова. – Москва : Творческий Центр Сфера, 2004. – 208 с.

66. Максименкова, Л. И. Психологические аспекты неуспеваемости школьников / Л. И. Максименкова // Вестник Псковского государственного педагогического университета. Серия: Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки. – 2008. – № 5. – С. 115-120.

67. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя. М. : Просвещение, 1983. - 96 с.

68. Маркова, А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М., 1990. -192с.

69. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников. М. : Педагогика, 1984. 144 с.

70. Мачехина, О.Н. Модернизация отечественного и зарубежного общего образования в конце XX-начале XXI вв. (историко-компаративистский анализ) : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования : защищена 08.04.2021, О.Н. Мачехина; Институт стратегии развития образования Российской академии образования. - Москва, 2020. – 381 с.

71. Меретукова, З. К. Неуспеваемость школьников как проблема педагогической науки и образования / З. К. Меретукова, Н. А. Полушина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2016. – № 3(183). – С. 51-60.

72. Методические рекомендации по разработке и применению практико-ориентированных заданий профориентационной направленности по предметам общеобразовательного цикла / Е. В. Пискунова, Н. В. Белкина, В. В. Обухович, Д. Н. Шевцова // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2018. – № S2. – С. 1-46.

73. Межина, А.В. Повышение успешности учебной деятельности младших школьников на основе саморегуляции : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования : защищена 13.10.2010 А.В. Межина; Московский городской педагогический университет. - Москва, 2010. – 24 с.

74. Навыки XXI века: как формировать и оценивать на уроке? / М. А. Пинская, А. М. Михайлова, О. А. Рыдзе [и др.] // Образовательная политика. – 2019. – № 3(79). – С. 50-62.

75. Надеина, Н.В., Формирование положительной мотивации учения в ходе дидактического контроля: На примере средних специальных учебных заведений : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования : защищена 26.12.2003 / Н.В. Надеина; Адыгейский государственный университет. - Майкоп, 2003. – 231 с.

76. Национальный проект «Образование» / Министерство Просвещения Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL : <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 26.07.2023).

77. Ноева, Л.Н. Педагогические условия развития положительной мотивации учения у школьников: На материале уроков математики : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Л.Н. Ноева; Якутский государственный университет. - Якутск, 2001. – 138 с.

78. Нуриева, А. Ш. Монографический метод с применением артлоготерапевтических методик в исследовании смысложизненных ориентаций подростков / А. Ш. Нуриева, Т. А. Попова // Психологические проблемы смысла жизни и акме : Материалы XXV Международного симпозиума, Москва, 15–16 апреля 2020 года. – Москва: Психологический институт РАО, 2020. – С. 254-259.

79. Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. Издательство ЮНЕСКО, 1996. URL: <https://www.ifap.ru/library/book201.pdf> (дата обращения: 26.07.2023).

80. Образовательные результаты и социальное неравенство в России: динамика и связь с образовательной политикой / А. В. Капуза, Ю. Д. с. Керша, А. Б. Захаров, Т. Е. Хавенсон // Вопросы образования. – 2017. – № 4. – С. 10-35

81. Опарина, Я. О. Особенности учебной мотивации у обучающихся основной школы // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 2 (59). С. 233—238

82. Опарина, Я. О. Формирование положительной образовательной мотивации у академически неуспешных школьников средствами учебных заданий, направленных на развитие гибких навыков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 4 (апрель). – С. 35–48. – URL: <http://e-koncept.ru/2023/231022.htm>.

83. Опарина, Я.О. Понятие образовательной неуспешности в отечественной науке // Заметки ученого. 2021. №3-2. С. 122-131.

84. Опарина, Я.О., Ефимова-Сойни Е.А., Новоженова Н.В., Шабанова О.А. Задания, направленные на развитие гибких навыков 4К (кооперация, коммуникация, критическое мышление, креативность). (Методическая разработка по организации учебной деятельности обучающихся 8-9-х классов) // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2023. Т.2 (Методическое приложение). MET 104. URL:<http://met.emissia.org/offline/2023/met104.htm>

85. Опарина, Я.О. Визуализация на уроках в основной школе при работе с академически неуспешными школьниками / Я.О. Опарина, О.А. Шабанова // Новые образовательные стратегии в открытом цифровом пространстве: сборник межд. научно-практ. конференции (Санкт-Петербург, 9-27 марта 2024 г.). – Санкт-Петербург, 2024.

86. Опарина, Я. О. Особенности социального поведения академически неуспешных школьников / Я. О. Опарина // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде : Сборник научных статей IV Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 25–29 ноября 2024 года. – Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. – С. 319-322.

87. Опарина, Я. О. О деятельности учителя по формированию образовательной мотивации академически неуспешных школьников / Я. О. Опарина // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2024. – № 5. – С. 3371.

88. Опарина, Я. О. Современные стратегии обучения академически неуспешных школьников в цифровой образовательной среде / Я. О. Опарина // Тенденции и практики изменений процесса обучения в технологичной образовательной среде : Монография. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2023. – С. 127-138.

89. Опарина, Я.О. Развитие познавательного интереса и учебной мотивации через внедрение модели персонализированного обучения / Я.О. Опарина, О.А. Шабанова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2020. №4(48). С. 69-72.

90. Опарина, Я. О. Монографический метод изучения формирования положительной образовательной мотивации академически неуспешных школьников / Я. О. Опарина, А. Д. Текучева // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2023. – № 11. – С. 3311.

91. Острова утопии: Педагогическое и социальное проектирование послевоенной школы (1940-1980-е): Коллективная монография. – М.: Новое литературное обозрение, 2015.- 720 с.

92. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. — М.: Политиздат, 1982. — 255 с.

93. Пинская, М. А. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке : Практические рекомендации / М. А. Пинская, А. М. Михайлова. – Москва : Корпорация «Российский учебник», 2019. – 76 с.

94. Пискунова, Е.В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук : 13.00.01 : защищена 29.11.05 / Пискунова Елена Витальевна; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена". - Санкт-Петербург, 2005. - 411 л. : ил., прил.

95. Пискунова, Е. В. Учебные задания, направленные на развитие гибких навыков, как средство формирования положительной образовательной мотивации школьников / Е. В. Пискунова, Я. О. Опарина // Непрерывное образование. – 2023. – № 1(43). – С. 70-74.

96. Плашкова, О.О., Система дидактических идей в наследии Г.И. Щукиной: специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / О.О. Плашкова; Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2006. – 155 с.

97. Плигин, А.А. Личностно-ориентированное образование : история и практика : монография / А. А. Плигин. - М. : Профит Стайл, 2007 (Архангельск: Изд.-полигр. предприятие "Правда Севера"). - 431 с.

98. Подходова, Н. С. Проблема академической неуспешности учащихся при переходе из начальной в основную школу / Н. С. Подходова, В. Г. Суслов // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. – С. 200.

99. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – Москва : Высш. шк., 2004. – 511 с.
100. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года / Правительство Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: <http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf> (дата обращения: 15.09.2024).
101. [Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская \[и др.\] // Национальный психологический журнал. – 2011. – № 1\(5\). – С. 104-110.](#)
102. Приходько, В.Е. Педагогические условия успешности обучения и воспитания через выстраивание индивидуальной траектории развития обучающихся начальной школы // Современная наука в теории и практике. 2020. С. 25-64.
103. Раицкая, Л. К. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта / Л. К. Раицкая, Е. В. Тихонова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2018. – Т. 15, № 3. – С. 350-363.
104. Равен, Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Д. Равен ; перевод с английского В. И. Белопольского. — Москва : Когито-центр, 2002. — 396 с.
105. Распоряжение Комитета по образованию №129-р от 14.02.2023: Об организации работы с государственными образовательными организациями Санкт-Петербурга, реализующими основные образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования, имеющими низкие образовательные результаты обучающихся в 2023 году [Электронный ресурс]. URL: <https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2021/03/rasporyazheniye-SHNOR.pdf> (дата обращения 1.04.2024).

106. Регуш, Л.А. Самоотношение подростков и переживание проблем школьной жизни / Л.А. Регуш // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – С.57-65.

107. Роджерс, К., Фрейберг Д. Свобода учиться. Пер. с англ. Под ред. А.Б. Орлова. – 2-е издание. – М.: Смысл, 2019. – 527 с.

108. Рубинштейн, С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Психология индивидуальных различий. Хрестоматия / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. - М.: ЧеРо, 2000. - 776 с.

109. Рюмина, Т.В. Эмоционально-чувственные факторы формирования мотивации учебной деятельности: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : специальность 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии : Т.В.. Рюмина; Новосибирский государственный педагогический университет – Новосибирск, 2002. – 281 с.

110. Санникова, М. Ю. Повышение эффективности взаимодействия в системе "Учитель – ученик" / М. Ю. Санникова, Т. С. Антропова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – № 3. – С. 61-68.

111. Сергеева, Н. Н. Создание ситуации успеха - залог успешности обучающихся / Н. Н. Сергеева, А. Н. Старостина // Личность как объект педагогического и психологического воздействия : сборник статей международной научно-практической конференции, Челябинск, 13 февраля 2017 года. Том Часть 2. – Челябинск: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2017. – С. 111-118.

112. Сеницына, А.И. Становление культуры отношений старшего подростка в учебно-познавательной деятельности: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования : защищена 23.05.2006 / А.И. Сеницына; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2006. – 23 с.

113. Симакова, О.С. Формирование положительной устойчивой мотивации учебной деятельности учащихся средних классов в процессе обучения в школе-

интернате : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования : защищена 28.12.2010 / О.С. Симакова; Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского. - Пенза, 2010. – 187 с.

114. Симонова, Т.Р., Формирование доверительных отношений педагога и младших школьников в учреждении дополнительного образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Т.Р. Симонова; Смоленский государственный университет. - Смоленск, 2012. – 25 с.

115. Собкин, В. С. Социальное самочувствие подростка: оценка успешности жизненных перспектив (по материалам кросскультурного исследования) / В. С. Собкин, М. М. Смылова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2014. – № 8. – С. 19-27.

116. Староверова, М.С. Психологический феномен школьной неуспешности. Психологический феномен школьной неуспешности / М.С. Староверова. - Саарбрюккен: Lap Lambert, 2016. - 175 с.

117. Субъективное восприятие образовательного неравенства школьников : информационный бюллетень / Ю. Д. Керша, Р. С. Звягинцев; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2022. – 32 с. – (Мониторинг экономики образования; No 12 (29))

118. Тагунова, И.А. Мировые тенденции развития школьного образования // Сравнительная педагогика. 2019. С. 106-113.

119. Тараканова, Е. В. Проблема школьной неуспеваемости и дифференциации обучения / Е. В. Тараканова // Система ценностей современного общества. – 2014. – № 33. – С. 169-175.

120. Татьянченко Д.В. Развитие общеучебных умений школьников / Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков// Народное образование. - 2003. - №8. т- С. 115-126.

121. Тончева, А. В. Причины неуспеваемости современных школьников / А. В. Тончева // Вестник Чувашского университета. – 2012. – № 1. – С. 181-186.

122. Тряпицына, А. П. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования / А. П. Тряпицына, С. А. Писарева // Человек и образование. – 2014. – № 3(40). – С. 4-12.

123. Тудупова Т.Ц. Монографический метод и его возможности в исследовании направленности личности подростка // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность, Общество. - 2011. - № 5. - С. 193-196. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monograficheskiy-metod-i-ego-vozmozhnosti-v-issledovanii-napravlennosti-lichnosti-podrostka> [Дата обращения 07.11.2023].

124. Туова Т.Г. Формирование положительной мотивации учения в условиях двуязычного обучения: На примере географии : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования : защищена 27.02.2004 / Т.Г. Туова, научный руководитель Чермит К.Д., Берсиров Б.М.; Адыгейский государственный университет. - Майкоп, 2004. – 212 с.

125. Турукбаева, А. К. Методология и методы исследования состояния и причин неуспеваемости у современных школьников / А. К. Турукбаева, Н. М. Гиляузизова // Бюллетень науки и практики. – 2022. – Т. 8, № 1. – С. 271-280.

126. Усова А.В. Формирование у учащихся учебных умений/ А.В. Усова, А.А. Бобров. - М.:Знание, 1987. - 80 с.

127. Усольцев, А. П. Идеальный урок : учебное пособие / А. П. Усольцев. — 4-е изд., стер. — Москва : ФЛИНТА, 2019. — 294 с. — ISBN 978-5-9765-1589-5. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/119445> (дата обращения: 06.08.2023). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

128. Фатыхова, Р. М. Учебная неуспешность младших школьников / Р. М. Фатыхова, Г. Р. Шакирова // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 4-1. – С. 17-26.

129. Фомиченко, А. С. Взаимоотношения в системе "учитель-ученик" как условие успешности учебной деятельности школьников / А. С. Фомиченко // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22, № 5. – С. 39-47

130. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность : Учебное пособие для студентов вузов по направлению и спец. «Психология», «Клиническая психология» 2-е изд. — СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. — 860 с.

131. Хурло, Л. Теоретические основы подготовки учителя к развитию субъектности ученика. - Калининград, 2004. - 324 с.

132. Хэтти, Джон А.С. Видимое обучение: синтез результатов более 50000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / Джон А.С. Хэтти ; под ред. В.К. Загвоздкина, Е.А. Хамраевой. - М. : Издательство «Национально образование», 2017. - 486 с.

133. Чувакова, О.А. Формирование действенности мотивации учения школьников : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : специальность 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / О.А. Чувакова; Академия педагогических наук СССР Ордена Трудового красного знамени научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии. – Москва, 1985. – 228 с.

134. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. И до. М.: Изд-я корпорация "Логос", 1996. - 320 с.

135. Шапошникова, И.Г. Формирование познавательных интересов у неуспевающих подростков : дис. канд. пед. наук / Шапошникова, Инна Георгиевна ; научн. рук. Г. И. Щукина; ЛГПИ им. А. И. Герцена. - Л., 1978. - 181 л.

136. Шатунова, О. В. Профессиональное сопровождение проектной деятельности школьных команд как фактор преодоления академической неуспешности / О. В. Шатунова, В. Л. Виноградов // Стратегия развития школ с низкими образовательными результатами: аналитика, сопровождение, окна возможностей : сборник статей по результатам Международной научно-

практической конференции, Оренбург, 25 ноября 2022 года. – Оренбург: ООО «ТИПОГРАФИЯ «АГЕНТСТВО ПРЕССА», 2023. – С. 140-143.

137. Школьные учителя в изменяющихся условиях: адаптивность и готовность к инновациям : информационный бюллетень / С. И. Заир-Бек, К. М. Анчиков; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2022. – 44 с. – (Мониторинг экономики образования; No 15 (32)).

138. Щукина, Г.И. Познавательный интерес как педагогическая проблема [Текст] : Автореферат дис. на соискание ученой степени доктора педагогических наук. (730) / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. — Ленинград : [б. и.], 1969. — 41 с.

139. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М. : Педагогика, 1971. 352 с.

140. Щукина, Г.И. Особенности и возможности учебной и внеучебной деятельности// Проблемы совершенствования процесса обучения в школе. Л.: ЛГПИ. С. 3–14.

141. Щуркова, Н. Е. Система воспитания в школе и практическая работа педагога : пособие / Н. Е. Щуркова ; Н. Е. Щуркова. – Москва : изд-во АРКТИ, 2007. – 151 с.

142. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – Издание 2-е. – Москва : Сентябрь, 2000. – 112 с.

143. Якобсон, П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М. : Просвещение, 1969. 317 с.

144. Яркова, Т. А. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога / Т. А. Яркова, И. И. Черкасова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Т. 2, № 4. – С. 222-234.

145. Facione, P. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction, California Academic Press, Millbrae, CA, 1990.

146. Gottfried, A. E. Academic intrinsic motivation in young elementary school children // *Journal of Educational psychology*. 1990. Vol. 82. Pp. 525—538.

147. Lippman L.H., Ryberg R., Carney R., Kristin A. Workforce connections: key "soft skills" that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. - Child Trends Publication, 2015. - 56 p.

148. Lucas B., Claxton G., Spencer E. Progression in Student Creativity in School: First Steps Towards New Forms of Formative Assessments. OECD Education Working Papers No 86. Paris: OECD Publishing. (2013) <http://dx.doi.org/10.1787/5k4dp59msdwk-en>.

149. New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology. World Economic Forum, 2016 [Электронный ресурс]. URL:<https://www.weforum.org/reports/new-vision-for-education-fostering-social-and-emotional-learning-through-technology> (дата обращения: 08.08.2022).

150. OECD (2015). Skills for social progress: The power of social and emotional skills. Paris: OECD Publishing.

151. Parsons T. School Class as a Social System / Parsons T. Social Structure and Personality. London, 1964. Pp. 130–154.

152. Rosenfeld, G. Theorie und Praxis Lernmotivation. Berlin, 1973. 144 s.

153. School and teaching practices for twenty-first century challenges: lessons from the Asia-Pacific region, regional synthesis report, UNESCO, 2016 [Электронный ресурс]. Доступен по ссылке. (дата обращения: 08.08.2022).

Приложения

Приложение 1. Индивидуальный план работы с академически неуспешным школьником

Согласовано:

Родители (законные представители)
несовершеннолетнего учащегося

Ф.И.О. _____

/ _____ /

Учащийся Ф.И.О.

/ _____ /

подпись

Согласовано:

Заместитель директора

Индивидуальный план

работы с академически неуспешным школьником

Учащегося _____ класса _____, получившего(ей)
неудовлетворительную отметку по учебному предмету « _____ » по итогам _____
(четверти/триместра/учебного года)

| № п/п | Название темы | Мероприятия по устранению пробелов в знаниях | | Формы контроля по каждой теме | Результативность проведённой работы (зачет/незачет) | Подпись учителя |
|----------|---------------|--|------------|----------------------------------|--|--------------------|
| | | Используемый учебный материал | Дата сдачи | | | |
| 1 | | | | | | |
| 2 | | | | | | |
| 3 | | | | | | |

Подпись учителя _____ / _____ /

Приложение 2. Лист наблюдения урока

Лист наблюдения и оценки урока (урок с применением заданий на развитие гибких навыков)

Класс _____

Дата _____

Учитель _____

Количество обучающихся на уроке _____

| | |
|--|--|
| Предмет | |
| Тема урока | |
| Краткое описание заданий (цель, суть, на каком этапе урока применяется и т.п.) | |
| | |
| | |
| | |
| | |

| | |
|--|--|
| Общие впечатления от занятия и примененных заданий | |
| | |
| | |
| Усвоение предметного содержания обучающимися | |
| | |
| Общая активность класса | |
| | |
| Вовлеченность всех обучающихся в процесс | |
| | |
| Сложности и проблемы в процессе проведения урока | |
| | |
| | |

Показатели наблюдения

| | |
|----------------|--|
| Инициативность | 1 - Школьник не проявляет инициативы при выполнении заданий 2 - Школьник иногда проявляет инициативу при выполнении заданий 3 - Школьник проявляет инициативу при выполнении заданий, предлагая свои идеи 4 - Школьник проявляет инициативу при выполнении заданий, предлагая свои идеи и ставит под сомнение чужие, обсуждает их, развивает и меняет их в зависимости от ситуации, учитывает чужие аргументы |
|----------------|--|

| | |
|---------------------------------|--|
| Самостоятельность | 1 - Школьник участвует в обсуждении задания, выполняет только порученную часть работы 2 - Школьник обращается за помощью, ищет способы решения нестандартных ситуаций, нуждается в дополнительном руководстве при выполнении задания 3 - Школьник предлагает свои идеи, формулирует вопросы, находит оригинальные решения, проявляет инициативу при проверке выполненного задания, нуждается в дополнительном руководстве при выполнении задания 4 - Школьник реагирует на разные варианты решений, видит возможности для улучшения, может полностью самостоятельно выполнить задание и руководить процессом. |
| Активность | 1 - Школьник при выполнении групповых и парных заданий предпочитает занимать пассивную позицию слушателя 2 - Школьник при выполнении групповых и парных заданий предпочитает позицию исполнителя, не проявляя активности и лидерских качеств 3 - Активно вовлечен в обсуждение, но предпочитает не брать на себя ответственность за полученный результат. 4 - Активен и берет на себя ответственность за полученный результат |
| Лидерство | 1 - Школьник при выполнении групповых и парных заданий предпочитает занимать пассивную позицию слушателя, не проявляет лидерских качеств 2 - Школьник при выполнении групповых и парных заданий предпочитает позицию исполнителя, не проявляя активности и лидерских качеств 3 - Школьник при выполнении групповых и парных заданий может проявлять лидерские качества, но не хочет брать ответственность за итоговый результат 4 - Школьник при выполнении групповых и парных заданий руководит процессом и берет на себя ответственность за полученный результат |
| Усвоение предметного содержания | Согласно требованиям учебной программы по предмету |

| | |
|--|-----------|
| Фамилия и имя академически неуспешного обучающегося: | |
| Инициативность | 1 2 3 4 |
| Самостоятельность | 1 2 3 4 |
| Активность | 1 2 3 4 |
| Лидерство | 1 2 3 4 |
| Креативность | 1 2 3 4 |
| Критическое мышление | 1 2 3 4 |
| Коммуникация | 1 2 3 4 |
| Кооперация | 1 2 3 4 |
| Усвоение предметного содержания | 1 2 3 4 5 |

Приложение 3. Методика выявления уровня мотивации учения М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой

Анкета

Дата _____ Ф.И. _____ Класс _____
 Дорогой друг!

Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и варианты ответов к нему. Подчеркни два варианта ответов, которые совпадают с твоим собственным мнением.

I 1. Обучение в школе и знания необходимы мне для...

- а) получения образования;
- б) поступления в вуз;
- в) будущей профессии;
- г) ориентировки в жизни;
- д) того, чтобы устроиться на работу.

2. Я бы не учился, если бы...

- а) не было школы;
- б) не жил в России;
- в) не воля родителей;
- г) не получал знания;
- д) не жил.

3. Мне нравится, когда меня хвалят за...

- а) хорошие отметки;
- б) успехи в учебе;
- в) приложенные усилия;
- г) мои способности;
- д) выполнение домашнего задания;
- е) мои личные качества.

II 4. Мне кажется, что цель моей жизни...

- а) работать, жить и наслаждаться жизнью;
- б) закончить школу;
- в) доставлять пользу людям;
- г) обучение.

5. Моя цель на уроке...

- а) усвоить что-то новое;
- б) пообщаться с друзьями;
- в) послушать учителя;
- г) получить хорошую оценку;
- д) никому не мешать.

6. При планировании своей работы я...

- а) тщательно обдумываю ее;
- б) сравниваю ее с имеющимся у меня опытом;
- в) сначала стараюсь понять ее суть;
- г) стараюсь сделать это так, чтобы работа была полностью;
- д) обращаюсь за помощью к старшим;
- е) сначала отдыхаю.

III 7. Самое интересное на уроке — это...

- а) общение с друзьями;
- б) общение с учителем;
- в) изучение новой темы;
- г) объяснения учителем нового материала;
- д) получать хорошие отметки;
- е) отвечать устно.

8. Я изучаю материал добросовестно, если...

- а) он для меня интересен;
- б) у меня хорошее настроение;
- в) меня заставляют;
- г) мне не дают списать;
- д) мне надо исправить плохую отметку;
- е) я его хорошо понимаю.

9. Мне нравится делать уроки, когда...

- а) ничего меня не отвлекает;
- б) они не сложные;

- в) остается много свободного времени, чтобы погулять;
- г) я хорошо понимаю тему;
- д) нет возможности списать;
- е) всегда, так как это необходимо для глубоких знаний.

IV 10. Учиться лучше меня побуждает (побуждают)...

- а) деньги, которые я заработаю в будущем;
- б) родители (или) учителя;
- в) чувство долга;
- г) низкие отметки;
- д) желание получить знания;
- е) общение.

11. Я более активно работаю на занятиях, если...

- а) ожидаю одобрения окружающих;
- б) мне интересна выполняемая работа;
- в) мне нужна высокая отметка;
- г) хочу больше узнать;
- д) хочу, чтобы на меня обратили внимание;
- е) изучаемый материал мне понадобится в дальнейшем.

12. Хорошие отметки — это результат...

- а) моей упорной работы;
- б) заискивания перед учителем;
- в) подготовленности и внимания на уроках;
- г) моего везения;
- д) получения качественных знаний;
- е) помощи родителей или друзей.

V 13. Мой успех при выполнении заданий на уроке зависит от...

- а) настроения;
- б) трудности задания;
- в) моих способностей;
- г) приложенных усилий и старания;
- д) моего везения;
- е) внимания к объяснению учебного материала учителем.

14. Я буду активным на уроке, если...

- а) хорошо знаю тему и понимаю учебный материал;
- б) смогу справиться с предлагаемыми учителем заданиями;
- в) считаю нужным всегда так поступать;
- г) мне не будут ругать за ошибку;
- д) я уверен, что отвечу хорошо;
- е) иногда мне так хочется.

15. Если учебный материал мне не понятен (труден для меня) я...

- а) ничего не предпринимаю;
- б) прибегаю к помощи товарищей;
- в) мирюсь с ситуацией;
- г) стараюсь разобраться во что бы то ни стало;
- д) надеюсь, что разберусь потом;
- е) вспоминаю объяснение учителя и просматриваю записи сделанные на уроке.

VI 16. Ошибившись при выполнении задания, я...

- а) выполняю его повторно, исправляя ошибки;
- б) тержусь;
- в) прошу помощи у товарищей;
- г) нервничаю;
- д) продолжаю думать над ним;
- е) отказываюсь от его выполнения.

17. Если я не знаю, как выполнить учебное задание, то я...

- а) обращаюсь за помощью к товарищам;
- б) отказываюсь от его выполнения;
- в) думаю и рассказываю;
- г) спрашиваю у товарища;
- д) обращаюсь к учебнику;

е) огорчаюсь.

18. Мне не нравится выполнять учебные задания, если они...

- а) требуют большого умственного напряжения;
- б) мне требуют усилий;
- в) длинные;
- г) мне требуют сообразительности;
- д) сложные и большие;
- е) однообразные и не требуют логического мышления.

19. Какие причины ты бы написал(а) в сочинении на тему «Почему я не хочу учиться» (укажи не менее 5 причин)

Спасибо за ответы!

Приложение 4. Данные измерения уровня мотивации 8Э класса

| ФИО1 | Дата прохождения | Блок I | Блок II | Блок III | Итоговый уровень | Мотивация IV | Мотивация V | Мотивация VI | У | С | П | О | И | В |
|---------------|------------------|--------|---------|----------|------------------|-------------------|-------------------|-------------------|----|----|----|----|----|---|
| Алёна А. | 03.10.2022 | III | IV | IV | IV | нейтрально | нейтрально | внешние мотивы | 0 | 0 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| Алёна А. | 16.05.2023 | IV | IV | III | IV | нейтрально | нейтрально | внешние мотивы | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 0 |
| Марина Б. | 03.10.2022 | IV | III | III | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 1 | 2 | 0 |
| Марина Б. | 16.05.2023 | III | I | III | II | внутренние мотивы | нейтрально | внутренние мотивы | 2 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 |
| София Б. | 03.10.2022 | IV | III | III | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 |
| София Б. | 16.05.2023 | V | IV | IV | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| Евгения В. | 03.10.2022 | III | II | III | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 4 | 2 | 0 | 0 |
| Евгения В. | 16.05.2023 | II | IV | II | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 |
| Вероника В. | 03.10.2022 | V | III | III | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 |
| Вероника В. | 16.05.2023 | IV | IV | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 3 | 1 | 0 |
| Ульяна Г. | 03.10.2022 | V | V | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 |
| Ульяна Г. | 16.05.2023 | IV | V | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 |
| Станислава Д. | 03.10.2022 | V | V | III | IV | нейтрально | внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 |
| Станислава Д. | 16.05.2023 | IV | IV | III | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Маргарита К. | 03.10.2022 | V | IV | II | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 3 | 2 | 0 | 0 |
| Маргарита К. | 16.05.2023 | V | III | II | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| Дарья К. | 03.10.2022 | V | IV | IV | V | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 |
| Дарья К. | 16.05.2023 | III | III | I | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| Алиса К. | 03.10.2022 | II | I | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Алиса К. | 16.05.2023 | II | I | III | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 0 |
| Карина М. | 03.10.2022 | III | IV | II | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| Карина М. | 16.05.2023 | II | II | II | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| Александра М. | 03.10.2022 | V | IV | IV | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Александра М. | 16.05.2023 | V | IV | IV | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Ума М. | 03.10.2022 | II | I | II | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Ума М. | 16.05.2023 | IV | III | II | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Анастасия М. | 03.10.2022 | V | III | III | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Анастасия М. | 16.05.2023 | II | II | II | II | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Милана О. | 03.10.2022 | IV | II | II | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| Милана О. | 16.05.2023 | IV | III | IV | IV | внутренние мотивы | нейтрально | внутренние мотивы | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Дарина П. | 03.10.2022 | V | IV | V | V | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Дарина П. | 16.05.2023 | IV | II | II | III | нейтрально | внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| Александра П. | 03.10.2022 | V | II | III | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 |
| Александра П. | 16.05.2023 | IV | IV | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 0 |
| Анастасия С. | 03.10.2022 | III | IV | III | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 0 |
| Анастасия С. | 16.05.2023 | III | III | III | III | нейтрально | внешние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 0 |
| Анастасия С. | 03.10.2022 | V | III | IV | IV | внешние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 3 | 1 | 0 |
| Анастасия С. | 16.05.2023 | V | V | IV | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Алина Т. | 03.10.2022 | V | IV | IV | V | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| Алина Т. | 16.05.2023 | IV | IV | II | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| Полина Ч. | 03.10.2022 | III | III | III | III | внутренние мотивы | нейтрально | внутренние мотивы | 0 | 0 | 3 | 3 | 0 | 0 |
| Полина Ч. | 16.05.2023 | I | III | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| | | | | | | | | | 32 | 12 | 91 | 62 | 22 | 4 |

Приложение 5. Данные измерения уровня мотивации академически неуспешных школьников 8Э класса

| ФИО1 | Дата прохождения | Блок I | Блок II | Блок III | Итоговый уровень | Мотивация IV | Мотивация V | Мотивация VI | У | С | П | О | И | В |
|----------------|------------------|--------|---------|----------|------------------|---------------------|------------------|--------------|---|---|---|---|---|---|
| ☐ София Б. | ☐ 03.10.2022 | ☐ IV | ☐ III | ☐ III | ☐ III | ☐ внутренние мотивы | ☐ нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 |
| ☐ София Б. | ☐ 16.05.2023 | ☐ V | ☐ IV | ☐ IV | ☐ IV | ☐ внутренние мотивы | ☐ нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| ☐ Анастасия С. | ☐ 03.10.2022 | ☐ III | ☐ IV | ☐ III | ☐ III | ☐ нейтрально | ☐ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 0 |
| ☐ Анастасия С. | ☐ 16.05.2023 | ☐ III | ☐ III | ☐ III | ☐ III | ☐ нейтрально | ☐ внешние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 0 |
| | | | | | | | | | 1 | 2 | 8 | 5 | 5 | 1 |

Приложение 6. Данные измерения уровня мотивации 8К класса

| ФИО1 | Дата прохождения | Блок I | Блок II | Блок III | Итоговый уровень | Мотивация IV | Мотивация V | Мотивация VI | У | С | П | О | И | В |
|------------------|------------------|--------|---------|----------|------------------|-------------------|-------------------|-------------------|----|---|----|----|----|---|
| Дарина А. | 03.10.2022 | V | IV | II | III | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 |
| Дарина А. | 16.05.2023 | I | II | III | II | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 0 |
| Анастасия Г. | 03.10.2022 | V | V | III | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 4 | 1 | 1 | 0 |
| Анастасия Г. | 16.05.2023 | III | III | III | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 0 |
| Инна Д. | 03.10.2022 | IV | III | II | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Инна Д. | 16.05.2023 | I | III | IV | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| Алиса К. | 03.10.2022 | II | III | III | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 1 |
| Алиса К. | 16.05.2023 | II | I | III | II | нейтрально | нейтрально | внутренние мотивы | 1 | 0 | 2 | 1 | 2 | 0 |
| Виктория К. | 03.10.2022 | III | III | II | III | нейтрально | внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 1 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| Виктория К. | 16.05.2023 | V | IV | III | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 |
| Кристина К. | 03.10.2022 | II | II | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | внутренние мотивы | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Кристина К. | 16.05.2023 | II | I | II | II | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 |
| Максим К. | 03.10.2022 | III | II | II | II | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 0 |
| Максим К. | 16.05.2023 | II | II | I | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 |
| Любовь К. | 03.10.2022 | II | IV | III | III | нейтрально | нейтрально | внешние мотивы | 0 | 0 | 4 | 2 | 0 | 0 |
| Любовь К. | 16.05.2023 | II | IV | IV | III | нейтрально | нейтрально | внешние мотивы | 0 | 1 | 0 | 3 | 1 | 1 |
| Марина К. | 03.10.2022 | III | III | III | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Марина К. | 16.05.2023 | III | II | II | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 |
| Вероника П. | 03.10.2022 | II | III | III | III | нейтрально | внутренние мотивы | нейтрально | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 |
| Вероника П. | 16.05.2023 | III | III | II | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 3 | 0 | 1 | 0 |
| Вероника Р. | 03.10.2022 | IV | III | II | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| Вероника Р. | 16.05.2023 | II | I | II | II | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 0 |
| Эрик С. | 03.10.2022 | II | IV | IV | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| Эрик С. | 16.05.2023 | IV | IV | III | IV | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| Асадуллоходжа У. | 03.10.2022 | V | V | IV | V | нейтрально | внутренние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| Асадуллоходжа У. | 16.05.2023 | IV | III | III | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 4 | 2 | 0 | 0 |
| Максим Ч. | 03.10.2022 | III | I | II | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| Максим Ч. | 16.05.2023 | IV | III | III | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 0 |
| Есения Ш. | 03.10.2022 | III | III | II | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 |
| Есения Ш. | 16.05.2023 | II | I | I | I | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 2 | 0 | 3 | 0 | 0 | 1 |
| | | | | | | | | | 26 | 9 | 77 | 33 | 18 | 7 |

Приложение 7. Данные измерения уровня мотивации 9Э(1) класса

| ФИО1 | Дата прохождения | Блок I | Блок II | Блок III | Итоговый уровень | Мотивация IV | Мотивация V | Мотивация VI | У | С | П | О | И | В |
|---------------|------------------|--------|---------|----------|------------------|-------------------|-------------------|-------------------|----|----|----|----|----|---|
| Андрей А. | 03.10.2022 | III | III | I | II | внутренние мотивы | внутренние мотивы | внутренние мотивы | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| Андрей А. | 16.05.2023 | I | II | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | внутренние мотивы | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Евгений А. | 03.10.2022 | III | III | III | III | внутренние мотивы | нейтрально | внутренние мотивы | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Евгений А. | 16.05.2023 | IV | I | I | II | внутренние мотивы | нейтрально | внутренние мотивы | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| Александр Б. | 03.10.2022 | V | IV | III | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 0 |
| Александр Б. | 16.05.2023 | III | III | II | II | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| Владислава Г. | 03.10.2022 | I | I | II | I | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Владислава Г. | 16.05.2023 | IV | III | II | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 3 | 0 | 1 | 0 |
| Вячеслав Г. | 03.10.2022 | III | II | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | внешние мотивы | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Вячеслав Г. | 16.05.2023 | V | V | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Владислав З. | 03.10.2022 | V | V | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Владислав З. | 16.05.2023 | V | V | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Георгий З. | 03.10.2022 | III | I | II | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| Георгий З. | 16.05.2023 | II | I | II | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 |
| Михаил З. | 03.10.2022 | III | III | III | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 0 | 3 | 0 |
| Михаил З. | 16.05.2023 | IV | III | III | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 1 | 2 | 0 |
| Дмитрий К. | 03.10.2022 | V | V | IV | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| Дмитрий К. | 16.05.2023 | V | V | IV | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| Ксения Л. | 03.10.2022 | III | II | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Ксения Л. | 16.05.2023 | IV | III | III | III | нейтрально | внешние мотивы | нейтрально | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 |
| Алисия М. | 03.10.2022 | IV | III | I | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| Алисия М. | 16.05.2023 | V | V | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Александр Н. | 03.10.2022 | I | II | I | I | внутренние мотивы | нейтрально | внутренние мотивы | 2 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 |
| Александр Н. | 16.05.2023 | V | IV | III | IV | внутренние мотивы | нейтрально | внутренние мотивы | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Игорь П. | 03.10.2022 | V | IV | IV | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 |
| Игорь П. | 16.05.2023 | V | IV | IV | IV | внутренние мотивы | нейтрально | внутренние мотивы | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Самир С. | 03.10.2022 | V | V | IV | V | нейтрально | внутренние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| Самир С. | 16.05.2023 | V | IV | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| Диана Ф. | 03.10.2022 | II | III | III | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| Диана Ф. | 16.05.2023 | III | II | IV | III | нейтрально | нейтрально | внешние мотивы | 0 | 0 | 2 | 1 | 3 | 0 |
| Артем Ц. | 03.10.2022 | III | III | IV | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Артем Ц. | 16.05.2023 | V | II | IV | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| | | | | | | | | | 31 | 12 | 57 | 18 | 24 | 5 |

Приложение 8. Данные измерения уровня мотивации академически неуспешных школьников 9Э (1) класса

| ФИО1 | Дата прохождения | Блок I | Блок II | Блок III | Итоговый уровень | Мотивация IV | Мотивация V | Мотивация VI | У | С | П | О | И | В |
|--------------|------------------|--------|---------|----------|------------------|-------------------|-------------------|----------------|---|---|----|---|---|---|
| Вячеслав Г. | 03.10.2022 | III | II | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | внешние мотивы | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Вячеслав Г. | 16.05.2023 | V | V | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Владислав З. | 03.10.2022 | V | V | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Владислав З. | 16.05.2023 | V | V | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Дмитрий К. | 03.10.2022 | V | V | IV | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| Дмитрий К. | 16.05.2023 | V | V | IV | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| Алисия М. | 03.10.2022 | IV | III | I | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| Алисия М. | 16.05.2023 | V | V | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Самир С. | 03.10.2022 | V | V | IV | V | нейтрально | внутренние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| Самир С. | 16.05.2023 | V | IV | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | | | | | | 3 | 2 | 17 | 3 | 5 | 0 |

Приложение 9. Данные измерения уровня мотивации 9К(1) класса

| ФИО1 | Дата прохождения | Блок I | Блок II | Блок III | Итоговый уровень | Мотивация IV | Мотивация V | Мотивация VI | У | С | П | О | И | В |
|---------------|------------------|--------|---------|----------|------------------|-------------------|-------------------|-------------------|----|----|----|----|----|---|
| Артём Б. | 03.10.2022 | II | II | III | II | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 0 | 2 | 0 |
| Артём Б. | 16.05.2023 | IV | III | III | III | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 0 | 2 | 0 |
| Вера Д. | 03.10.2022 | III | II | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 0 |
| Вера Д. | 16.05.2023 | III | II | II | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 |
| Илья З. | 03.10.2022 | V | III | III | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 |
| Илья З. | 16.05.2023 | III | IV | II | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 |
| Ева И. | 03.10.2022 | III | III | II | III | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 |
| Ева И. | 16.05.2023 | II | III | III | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 3 | 2 | 0 | 0 |
| Андрей К. | 03.10.2022 | III | II | I | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 |
| Андрей К. | 16.05.2023 | II | II | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | внутренние мотивы | 2 | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 |
| Иван М. | 03.10.2022 | II | IV | V | III | нейтрально | внешние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 |
| Иван М. | 16.05.2023 | V | V | IV | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Савва М. | 03.10.2022 | V | IV | IV | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 1 | 3 | 0 |
| Савва М. | 16.05.2023 | V | IV | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 |
| Александра О. | 03.10.2022 | V | V | IV | IV | нейтрально | внешние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| Александра О. | 16.05.2023 | III | II | IV | III | нейтрально | внешние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 0 |
| Виктор П. | 03.10.2022 | IV | II | IV | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 |
| Виктор П. | 16.05.2023 | III | III | II | III | внутренние мотивы | внутренние мотивы | внутренние мотивы | 2 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Елизавета С. | 03.10.2022 | V | III | IV | IV | внутренние мотивы | внутренние мотивы | внутренние мотивы | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Елизавета С. | 16.05.2023 | III | III | II | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Виктория С. | 03.10.2022 | IV | II | II | II | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Виктория С. | 16.05.2023 | III | III | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Юлия С. | 03.10.2022 | II | I | III | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 0 |
| Юлия С. | 16.05.2023 | IV | IV | II | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| Исмаил Х. | 03.10.2022 | V | IV | II | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| Исмаил Х. | 16.05.2023 | IV | III | III | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| | | | | | | | | | 27 | 10 | 55 | 23 | 27 | 3 |

Приложение 10. Данные измерения уровня мотивации 9Э(2) класса

| ФИО1 | Дата прохождения | Блок I | Блок II | Блок III | Итоговый уровень | Мотивация IV | Мотивация V | Мотивация VI | У | С | П | О | И | В |
|----------------|------------------|--------|---------|----------|------------------|---------------------|---------------------|-------------------|----|----|-----|----|----|----|
| ⊙ Егор Б. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ III | ⊙ III | ⊙ IV | ⊙ III | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| Егор Б. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ V | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| ⊙ Иван Б. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ V | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ III | ⊙ нейтрально | ⊙ внешние мотивы | нейтрально | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 0 |
| Иван Б. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ V | ⊙ V | ⊙ IV | ⊙ V | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| ⊙ Игорь Б. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ V | ⊙ IV | ⊙ V | ⊙ V | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 |
| Игорь Б. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ III | ⊙ III | ⊙ III | ⊙ III | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | внешние мотивы | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 0 |
| ⊙ Илья Б. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ III | ⊙ III | ⊙ внешние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 1 | 2 | 0 |
| Илья Б. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ IV | ⊙ III | ⊙ III | ⊙ III | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 0 | 2 | 0 |
| ⊙ Илья Д. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ II | ⊙ III | ⊙ III | ⊙ III | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 1 | 2 | 0 |
| Илья Д. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ III | ⊙ III | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ внутренние мотивы | внешние мотивы | 2 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| ⊙ Александр К. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ III | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ III | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 1 | 3 | 0 |
| Александр К. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ II | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ нейтрально | ⊙ внешние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 0 | 2 | 1 |
| ⊙ Илона К. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ IV | ⊙ II | ⊙ III | ⊙ III | ⊙ нейтрально | ⊙ внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 |
| Илона К. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ III | ⊙ IV | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 3 | 0 | 0 |
| ⊙ Мария К. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ IV | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 |
| Мария К. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ V | ⊙ V | ⊙ V | ⊙ V | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ внутренние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 0 | 3 | 2 | 0 |
| ⊙ Яна К. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ III | ⊙ IV | ⊙ II | ⊙ III | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 0 |
| Яна К. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ II | ⊙ III | ⊙ IV | ⊙ III | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 0 |
| ⊙ Егор К. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ V | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 0 | 3 | 0 |
| Егор К. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ V | ⊙ V | ⊙ IV | ⊙ V | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| ⊙ Надежда К. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | внутренние мотивы | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 |
| Надежда К. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ IV | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | внутренние мотивы | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 |
| ⊙ Алиса М. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ III | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 |
| Алиса М. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ II | ⊙ I | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 3 | 0 | 1 | 0 |
| ⊙ Яна М. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ IV | ⊙ III | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Яна М. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ II | ⊙ IV | ⊙ I | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | внешние мотивы | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 |
| ⊙ Лиана М. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ внутренние мотивы | внутренние мотивы | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Лиана М. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ V | ⊙ IV | ⊙ II | ⊙ III | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| ⊙ Есения М. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ III | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ нейтрально | ⊙ внутренние мотивы | внутренние мотивы | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 0 |
| Есения М. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| ⊙ Юрий Н. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ II | ⊙ III | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| Юрий Н. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ II | ⊙ IV | ⊙ II | ⊙ III | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | внешние мотивы | 1 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| ⊙ Анастасия О. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ IV | ⊙ II | ⊙ III | ⊙ III | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| Анастасия О. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| ⊙ Альбина С. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ II | ⊙ I | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ внутренние мотивы | внутренние мотивы | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Альбина С. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ III | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| ⊙ Анфиса С. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ IV | ⊙ III | ⊙ II | ⊙ III | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| Анфиса С. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ V | ⊙ IV | ⊙ III | ⊙ IV | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 0 |
| ⊙ Алексей С. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ V | ⊙ V | ⊙ V | ⊙ V | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Алексей С. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ III | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ нейтрально | ⊙ внутренние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 |
| ⊙ Кирилл С. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | внутренние мотивы | 0 | 0 | 2 | 2 | 2 | 0 |
| Кирилл С. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ II | ⊙ III | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| ⊙ Алиса Т. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ II | ⊙ I | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 |
| Алиса Т. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ III | ⊙ II | ⊙ IV | ⊙ III | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 2 | 0 | 1 |
| ⊙ Илья Ф. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ II | ⊙ I | ⊙ III | ⊙ II | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 1 |
| Илья Ф. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ⊙ Вера Ч. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ II | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | внутренние мотивы | 1 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 |
| Вера Ч. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ II | ⊙ I | ⊙ III | ⊙ II | ⊙ нейтрально | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 0 |
| ⊙ Роман Ш. | ⊙ 03.10.2022 | ⊙ V | ⊙ IV | ⊙ IV | ⊙ V | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| Роман Ш. | ⊙ 16.05.2023 | ⊙ V | ⊙ IV | ⊙ III | ⊙ IV | ⊙ внутренние мотивы | ⊙ нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 0 |
| | | | | | | | | | 36 | 16 | 110 | 53 | 48 | 12 |

Приложение 11. Данные измерения уровня мотивации академически неуспешных школьников 9Э(2) класса

| ФИО1 | Дата прохождения | Блок I | Блок II | Блок III | Итоговый уровень | Мотивация IV | Мотивация V | Мотивация VI | У | С | П | О | И | В |
|------------|------------------|--------|---------|----------|------------------|-------------------|-------------------|----------------|---|---|----|----|----|---|
| Егор Б. | 03.10.2022 | III | III | IV | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| Егор Б. | 16.05.2023 | V | IV | IV | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Иван Б. | 03.10.2022 | V | II | II | III | нейтрально | внешние мотивы | нейтрально | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 0 |
| Иван Б. | 16.05.2023 | V | V | IV | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| Игорь Б. | 03.10.2022 | V | IV | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 |
| Игорь Б. | 16.05.2023 | III | III | III | III | нейтрально | нейтрально | внешние мотивы | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 0 |
| Илья Б. | 03.10.2022 | IV | IV | III | III | внешние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 1 | 2 | 0 |
| Илья Б. | 16.05.2023 | IV | III | III | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 0 | 2 | 0 |
| Анфиса С. | 03.10.2022 | IV | III | II | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| Анфиса С. | 16.05.2023 | V | IV | III | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 0 |
| Алексей С. | 03.10.2022 | V | V | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Алексей С. | 16.05.2023 | III | IV | IV | IV | нейтрально | внутренние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 |
| Илья Ф. | 03.10.2022 | II | I | III | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 1 |
| Илья Ф. | 16.05.2023 | II | II | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Роман Ш. | 03.10.2022 | V | IV | IV | V | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| Роман Ш. | 16.05.2023 | V | IV | III | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 0 |
| | | | | | | | | | 8 | 3 | 32 | 14 | 19 | 2 |

Приложение 12. Данные измерения уровня мотивации 9К(2) класса

| ФИО1 | Дата прохождения | Блок I | Блок II | Блок III | Итоговый уровень | Мотивация IV | Мотивация V | Мотивация VI | У | С | П | О | И | В |
|---------------|------------------|--------|---------|----------|------------------|-------------------|-------------------|-------------------|----|----|-----|----|----|---|
| Даниил А. | 03.10.2022 | IV | III | III | III | внутренние мотивы | внутренние мотивы | внутренние мотивы | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| Даниил А. | 16.05.2023 | V | IV | IV | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| Шабнам Б. | 03.10.2022 | IV | IV | IV | IV | нейтрально | внешние мотивы | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 |
| Шабнам Б. | 16.05.2023 | V | V | IV | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Екатерина В. | 03.10.2022 | V | IV | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Екатерина В. | 16.05.2023 | IV | IV | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 0 | 2 | 1 |
| Василиса В. | 03.10.2022 | III | IV | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 2 | 1 | 0 |
| Василиса В. | 16.05.2023 | V | V | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 |
| Левон В. | 03.10.2022 | V | III | III | III | внутренние мотивы | внутренние мотивы | внутренние мотивы | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| Левон В. | 16.05.2023 | V | V | V | V | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Алина Г. | 03.10.2022 | II | I | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Алина Г. | 16.05.2023 | III | II | II | II | нейтрально | внутренние мотивы | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Максим Д. | 03.10.2022 | III | IV | III | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 |
| Максим Д. | 16.05.2023 | V | V | IV | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 |
| Михаил Д. | 03.10.2022 | IV | II | III | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Михаил Д. | 16.05.2023 | III | I | II | II | нейтрально | внешние мотивы | внутренние мотивы | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Артем И. | 03.10.2022 | IV | IV | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Артем И. | 16.05.2023 | II | III | IV | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 |
| Кирилл К. | 03.10.2022 | II | V | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 |
| Кирилл К. | 16.05.2023 | IV | I | IV | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| Кирилл К. | 03.10.2022 | V | II | IV | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 1 | 2 | 2 | 0 |
| Кирилл К. | 16.05.2023 | IV | II | III | III | внутренние мотивы | внутренние мотивы | нейтрально | 1 | 0 | 1 | 3 | 1 | 0 |
| Екатерина Л. | 03.10.2022 | III | IV | III | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 |
| Екатерина Л. | 16.05.2023 | II | III | IV | III | нейтрально | нейтрально | внешние мотивы | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 1 |
| Владимир Л. | 03.10.2022 | IV | IV | III | IV | нейтрально | нейтрально | внутренние мотивы | 0 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 |
| Владимир Л. | 16.05.2023 | V | V | V | V | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Екатерина Л. | 03.10.2022 | V | V | IV | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 |
| Екатерина Л. | 16.05.2023 | V | IV | III | IV | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 4 | 1 | 1 | 0 |
| Арсений М. | 03.10.2022 | V | IV | V | IV | нейтрально | нейтрально | внутренние мотивы | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Арсений М. | 16.05.2023 | V | V | IV | V | нейтрально | нейтрально | внешние мотивы | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Артем Н. | 03.10.2022 | III | IV | III | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 |
| Артем Н. | 16.05.2023 | I | II | III | II | нейтрально | внутренние мотивы | нейтрально | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 0 |
| Дарья Н. | 03.10.2022 | III | II | I | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| Дарья Н. | 16.05.2023 | III | I | II | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Татьяна П. | 03.10.2022 | IV | IV | II | III | нейтрально | внутренние мотивы | внутренние мотивы | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 |
| Татьяна П. | 16.05.2023 | III | III | II | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 |
| Макар П. | 03.10.2022 | V | IV | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 1 | 2 | 0 |
| Макар П. | 16.05.2023 | II | IV | IV | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 1 |
| Александра Р. | 03.10.2022 | IV | IV | IV | IV | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 |
| Александра Р. | 16.05.2023 | II | IV | III | III | нейтрально | нейтрально | внешние мотивы | 1 | 0 | 2 | 1 | 2 | 0 |
| Игорь С. | 03.10.2022 | III | II | II | II | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 |
| Игорь С. | 16.05.2023 | II | III | II | II | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 2 | 0 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| Мария С. | 03.10.2022 | IV | III | II | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Мария С. | 16.05.2023 | V | IV | IV | IV | нейтрально | внутренние мотивы | нейтрально | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| Иван Ч. | 03.10.2022 | I | IV | III | III | нейтрально | нейтрально | нейтрально | 0 | 0 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| Иван Ч. | 16.05.2023 | III | III | IV | IV | нейтрально | внешние мотивы | внешние мотивы | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| Андрей Ш. | 03.10.2022 | III | IV | II | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| Андрей Ш. | 16.05.2023 | III | III | II | III | внутренние мотивы | нейтрально | нейтрально | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 0 |
| | | | | | | | | | 29 | 16 | 103 | 53 | 33 | 6 |

Приложение 13. Данные опроса о причинах нежелания учиться академически неуспешных школьников 9Э(1) и 9Э(2) классов

| ФИО1 | Дата прохождения | Причина 1 | Причина 2 | Причина 3 | Причина 4 | Причина 5 |
|--------------|------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|
| Егор Б. | 03.10.2022 | Отсутствие интереса | | | | |
| Егор Б. | 16.05.2023 | Не пригодится в жизни | | | | |
| Иван Б. | 03.10.2022 | Психологическое состояние | Отношения с учителями | Не пригодится в жизни | Отношения с учителями | Отношения с учителями |
| Иван Б. | 16.05.2023 | Большая нагрузка | | | | |
| Игорь Б. | 03.10.2022 | Психологическое состояние | | | | |
| Игорь Б. | 16.05.2023 | Большая нагрузка | Большая нагрузка | Отношения с учителями | Психологическое состояние | Отсутствие интереса |
| Илья Б. | 03.10.2022 | Отношения с учителями | Психологическое состояние | Система образования | | |
| Илья Б. | 16.05.2023 | Отношения с учителями | Психологическое состояние | | | |
| София Б. | 03.10.2022 | Большая нагрузка | Большая нагрузка | Отсутствие интереса | Прочее | |
| София Б. | 16.05.2023 | | | | | |
| Вячеслав Г. | 03.10.2022 | Большая нагрузка | Большая нагрузка | Большая нагрузка | Не пригодится в жизни | Система образования |
| Вячеслав Г. | 16.05.2023 | | | | | |
| Владислав З. | 03.10.2022 | Большая нагрузка | Отношения с учителями | Психологическое состояние | Большая нагрузка | Психологическое состояние |
| Владислав З. | 16.05.2023 | | | | | |
| Дмитрий К. | 03.10.2022 | Большая нагрузка | Большая нагрузка | Большая нагрузка | Большая нагрузка | Система образования |
| Дмитрий К. | 16.05.2023 | Большая нагрузка | Большая нагрузка | Отсутствие интереса | Прочее | Большая нагрузка |
| Алисия М. | 03.10.2022 | | | | | |
| Алисия М. | 16.05.2023 | | | | | |
| Самир С. | 03.10.2022 | Не пригодится в жизни |
| Самир С. | 16.05.2023 | Прочее | | | | |
| Анастасия С. | 03.10.2022 | Большая нагрузка | Психологическое состояние | Прочее | Не пригодится в жизни | |
| Анастасия С. | 16.05.2023 | Трудность обучения | Не пригодится в жизни | Психологическое состояние | Психологическое состояние | Психологическое состояние |
| Анфиса С. | 03.10.2022 | Отсутствие интереса | Психологическое состояние | Трудность обучения | Психологическое состояние | Отсутствие интереса |
| Анфиса С. | 16.05.2023 | | | | | |
| Алексей С. | 03.10.2022 | Большая нагрузка | | | | |
| Алексей С. | 16.05.2023 | | | | | |
| Илья Ф. | 03.10.2022 | Трудность обучения | Психологическое состояние | Большая нагрузка | Большая нагрузка | |
| Илья Ф. | 16.05.2023 | Психологическое состояние | Отсутствие интереса | Не пригодится в жизни | Большая нагрузка | Большая нагрузка |
| Роман Ш. | 03.10.2022 | | | | | |
| Роман Ш. | 16.05.2023 | Прочее | | | | |

Приложение 14. Монографическая характеристика Ильи Ф.

Илья Ф., обучающийся 9Э(2) класса**По данным характеристики классного руководителя:**

Илья обучается в школе с 1 сентября 2020 года (7 класс), ранее учился в другом регионе. По предметам школьной программы к концу года успевает, любимыми предметами являются история, обществознание, физкультура. Со стороны учителей на Илью поступают жалобы на нерегулярное выполнение домашней работы, невнимательность на уроке. На последний учебный год у Ильи были отметки «неудовлетворительно» в четверти по алгебре. В предыдущие учебные годы также были сложности при изучении русского языка (отметки «неудовлетворительно» в четвертях).

При переводе в школу Илье сразу удалось влиться в уже сформировавшийся коллектив подростков. С одноклассниками у него установились дружеские и позитивные отношения. Илья хорошо общается и с мальчиками, и с девочками. Всегда откликается на просьбы учителей о помощи, посещает вместе с классом все общешкольные мероприятия, активно участвует в школьных мероприятиях. Илья посещал музыкальную школу по классу саксофон, спортивные секции по рукопашному бою и боксу. Готов участвовать в спортивных соревнованиях и принимать участие в организации праздничных мероприятиях.

Илья воспитывается в полный семье, оба родителя активно принимают участие в его воспитании и образовании. В семье также воспитываются еще старшая сестра, которая является для Ильи авторитетом. Отношение между братом и сестрой дружественные и доверительные.

По данным анкетирования:**Уровень мотивации был II (высокий), остался II (высокий).**

Несмотря на некоторые сложности в учебе, Илья Ф. один из немногих академически неуспешных школьников, продемонстрировавших высокий уровень образовательной мотивации, при этом сохранивший его к концу учебного года. При входном анкетировании (30.09.2022) Илья отмечал, что

больше всего ему нравится, когда его хвалят за успехи в учебе и приложенные усилия. В качестве цели на уроке выбирал получение хорошей отметки и усвоение чего-то нового, а жизненной целью «работать, жить и наслаждаться жизнью» и «обучение». В последующих ответах, связанных с деятельностью на уроке, также прослеживается важность для ребенка учебы, желания получать знания (учиться лучше меня побуждает деньги, которые я заработаю в будущем, желание получать знания; мне нравится делать уроки всегда, так как это необходимо для глубоких знаний). Самым интересным на уроке указывал объяснение учителем нового материала и возможность получать хорошие отметки. Свою активность или неактивность на занятиях Илья объяснял интересом к выполняемой работе, необходимостью получения высокой отметки. Свои хорошие отметки Илья считал результатом своей упорной работы и получения качественных знаний. В качестве нелюбимых учебных заданий Илья выделял сложные и большие, однообразные.

При повторном анкетировании (15.05.2023) ответы на вопросы остались практически неизменными. При ответе на вопрос «Если я не знаю, как выполнить учебное задание, то я...» Илья отвечал, что обращается к помощи товарищей, думает и рассуждает, чтобы разобраться во что бы то ни стало. На открытый вопрос о причинах нежелания учиться Илья отмечал собственную лень, а также то, что не все знания нужны для будущего, но их выполнение отнимает много времени и сил.

По данным наблюдения на экспериментальных уроках:

На уроке физики (9.11) «Движение тела, брошенного вертикально вверх», творческий кроссворд. Илья отказался выполнять задание.

На уроке физики (13.12) «Законы взаимодействия и движения тел» составляли инсерт-таблицу. Работа шла сначала индивидуально, потом обсуждение в парах. Илья Ф. не проявлял особого желания участвовать в выполнении заданий (уровень вовлеченности 3 из 10).

На уроке физики (16.12) «Величины, характеризующие колебательное движение. Периоды колебаний различных маятников» Фишбоун по теме

«Колебания» Илья один из пять обучающихся, которые вообще проигнорировали задание, не были вовлечены в процесс обсуждения.

На уроке физики (09.01) составление фишбоуна по пройденным темам (повторение). Илья Ф. просто списывал задание с доски.

На уроке физики (3.02) по теме «Обнаружение магнитного поля по его действию на электрический ток». При составлении кластера Илья не проявлял активности, списывал готовый кластер с доски.

На уроке физики (15.02) Решение задач. Творческое задание по мемам на предметном содержании. Илья был заинтересован в выполнении задания (5 из 10), предлагал свои варианты ответов.

На уроке истории (1.03) «Восстание декабристов». Выполнил индивидуальное задание (рецензия на фильм). Работа была выполнена средне, со слабым уровнем аргументации и фактического содержания (только эмоциональные реакции на просмотр) Илья Ф. продемонстрировал вовлеченность в обсуждение темы, но выполнил рецензию формально.

На уроке истории (1.03) «Правление Николая I». Выполнил задание по анализу различных исторических источников (мнения историков и современников о правлении императора). В ходе беседы озвучивал свое мнение о согласии и несогласии с мнениями авторов, пытался аргументировать. Уровень аргументации средний, плохо формулирует свои мысли устно, но в ход работы включен (вовлеченность 5 из 10)

На уроке истории (6.03) ПОУ «Правление Николая I». Индивидуальное задание – сочинение о итогах правления Николая I на основании различных исторических источников. Илья Ф. сдал работу, но выполнена она была очень формально, шаблонно. Уровень аргументации слабый, письменная речь скудная.

На уроке физики (6.03) «Явление самоиндукции. Получение переменного электрического тока» ассоциативный метод для запоминания формул. Илья не стал выполнять задание, сдал пустой лист.

На уроке истории (9.03) ПОУ «Правление Николая I» ролевая игра «Суд над исторической личностью». Илья Ф. был не вовлечен, отвечал только на прямые вопросы учителя, но не проявлял инициативы в обсуждении.

На уроке физики (13.03) «Электромагнитные волны». По всем пунктам наблюдения выставлен 1 балл из 10 (ребенок отказался от выполнения задания)

На уроке обществознания (16.03) «Трудовое право. Трудовые правоотношения». Дети выполняли задания по группам (ситуационные задания) по разным аспектам трудового права. Илья старался работать в группе, но особую активность не проявлял. Хорошо работает в команде, но устно формулирует свои мысли с трудом, только в ходе обсуждения, при наличии наводящих вопросов. (вовлеченность 5 из 10),

На уроке обществознания (18.05) «Человек в системе права», дебаты «Исправляет ли наказание?» Илья Ф. подготовился к уроку, но отвечал только при прямых вопросах учителя лично к нему, сам инициативы при ответах не проявлял. Свою позицию аргументировал, в теме обсуждения был заинтересован.

По данным индивидуальной работы по плану:

В девятом классе отметок «неудовлетворительно» по физике, истории и обществознанию не получал.

По данным индивидуального неструктурированного интервью (25.08.2023):

В ходе интервью Илья отмечает, что ему нравится сам процесс учебы, и от изучения чего-то нового он сам получает удовольствие. На вопросы о том, что именно вызывает интерес, а что, наоборот, Илья отвечал следующее: «Неинтересно то, что никак не повлияет на будущее, ни с точки зрения практики, ни на оценки. Наибольший интерес вызывали обществознание и физика». Обучающийся отмечал, что хоть предметы и разные между собой, учитель так интересно преподносит материал, что хочется ходить на урок.

При этом у Ильи Ф. были неудовлетворительные отметки в четвертях по названным предметам. Сам Илья прокомментировал это следующим образом: «Ну, зависит же от меня. Хочу ли я стараться. Мои отметки – это мои отметки, а предмет – это предмет. Это не связано. Даже когда были двойки, на уроке мне было очень интересно. Если, например, я получил двойку за устный опрос, это моя вина, а не тема плохая».

Илья Ф. отмечал, что интерес у него вызывает именно диалог с учителем на уроке, это совершенно не то же самое, что самостоятельно изучать предмет дома, выполняя задания по книге: «Обсуждение тем с классом, учителем — это потрясающе». В ходе интервью самыми запоминающимися уроками за учебный год Илья выделил именно уроки с применением заданий, направленных на развитие гибких навыков, групповую работу. Важно отметить, что учителя в листах наблюдений отмечали пассивность Ильи Ф. на подобных уроках. На интервью свою пассивность Илья объяснял не нежеланием или отсутствием интереса, а спецификой групповой работы: «Мы же обсуждаем в группе, и если кто-то уже озвучил вслух допустим хорошую идею, то что мне остается говорить? Где-то я говорил, дополнял что-то».

Таким образом, Илья отмечал, что важнее всего на уроке это практикоориентированность темы для будущего и интерес, который зависит от учителя.

Приложение 15. Монографическая характеристика Анфисы С.

Анфиса С., обучающаяся 9Э(2) класса**По данным характеристики классного руководителя:**

Анфиса обучается в нашей школе с 1 сентября 2021 года. По предметам школьной программы успевает (в основном отметки «удовлетворительно»). Плохо даются предметы технического цикла: по алгебре и геометрии в 9 классе были 2 в четвертях. Сложности с изучением истории, также отметки «неудовлетворительно» в четверти. Со стороны учителей на Анфису поступают жалобы на прослушивание музыки на уроках, не выполнение домашнего задания. Анфиса на уроках ведет себя корректно, к учителям относится с уважением, не спорит и адекватно реагирует на критику. Не на все уроки ходит регулярно, может прогулять первый или последний уроки.

Анфиса пришла к нам в 8 классе в уже сплотившийся класс с еще двумя новенькими девочками. С одноклассниками Анфиса поддерживает хорошие отношения, со многими мальчиками и девочками в классе успела подружиться за первые 2 месяца учебы в новом коллективе.

Анфиса воспитывается в полной семье (мама и отчим). По вопросам учебы и воспитания всегда на связи мама, которая очень внимательно относится к своим родительским обязанностям. Родители интересуются учебой и школьной жизнью ребенка. Также Анфиса очень любит младшего брата.

По данным анкетирования:**Уровень мотивации был III (нормальный), стал IV (сниженный).**

При входном анкетировании (30.09.2022) Анфиса отмечала, что больше всего ей нравится, когда её хвалят за успехи в учебе и хорошие отметки. В качестве цели на уроке выбирала никому не мешать и слушать учителя, а жизненной целью «работать, жить и наслаждаться жизнью» и «обучение». В последующих ответах отмечала, что изучает материал добросовестно в тех случаях, когда он интересен и понятен, а задания несложные, чтобы оставалось много свободного времени, чтобы погулять. Самым интересным на

уроке указывала объяснение учителем нового материала и изучение новой темы. Свою активность на уроке объясняла необходимостью получить высокую отметку или ситуацию, когда материал может пригодиться в дальнейшем. В качестве основного стимула учиться лучше Анфиса выделяла собственное желание получать знания и деньги, которые можно заработать в будущем. Свои хорошие отметки Анфиса считала результатом своей упорной работы и вниманием на уроках. В качестве нелюбимых учебных заданий Анфиса выделяла сложные и большие, требующие большого умственного напряжения.

При повторном анкетировании (15.05.2023) ответы на вопросы изменились. При повторном анкетировании Анфиса отмечала, что учиться лучше ее побуждают родители или учителя, а также текущие низкие отметки. В вопросах о деятельности на уроке почти все ответы были связаны с отметками (необходимость исправить отметку или получить высокую). В качестве цели жизни Анфиса выделяла уже только желание жить и наслаждаться жизнью, исключая пункт об обучении. В случаях столкновения со сложностями при выполнении заданий в обеих анкетах Анфиса указывала, что, либо списывает задание у товарищей, либо отказывается от его выполнения. На открытый вопрос о причинах нежелания учиться в сентябре Анфиса отмечала собственную лень, скуку, страх от того, что может не справиться. При повторном анкетировании Анфиса оставила вопрос без ответа.

По данным наблюдения на экспериментальных уроках:

На уроке физики (9.11) «Движение тела, брошенного вертикально вверх», творческий кроссворд. Анфиса выполнила задание очень формально, требуемый минимум.

На уроке физики (13.12) «Законы взаимодействия и движения тел» составляли инсерт-таблицу. Работа шла сначала индивидуально, потом обсуждение в парах. Анфиса задание выполнила, но устно обсуждать результаты инициативы не проявляла.

На уроке физики (16.12) «Величины, характеризующие колебательное движение. Периоды колебаний различных маятников» Фишбон по теме «Колебания». Анфиса активно участвовала в обсуждении, для нее это был новый формат заданий, который показался очень интересным.

На уроке физики (09.01) составление фишбоуна по пройденным темам (повторение). Анфиса участвовала в обсуждении, задание показалось ей интересным.

На уроке физики (3.02) по теме «Обнаружение магнитного поля по его действию на электрический ток». При составлении кластера Анфиса занималась своими делами, активности не проявляла.

На уроке физики (15.02) Решение задач. Творческое задание по мемам на предметном содержании. Анфиса была вовлечена в обсуждение, активно предлагала свои варианты выполнения задания.

На уроке истории (1.03) «Восстание декабристов». Выполнила индивидуальное задание (рецензия на фильм). Работа была выполнена на очень высоком уровне. Анфиса была очень увлечена заданием, постоянно спрашивала, когда будет проверена её работа. Уровень аргументации, креативности очень высокий (9 из 10), было продемонстрировано отличное усвоение предметного содержания.

На уроке истории (1.03) «Правление Николая I». Задание по анализу различных исторических источников (мнения историков и современников о правлении императора). В ходе беседы Анфиса не была вовлечена в работу, предпочитала слушать высказывания одноклассников, на прямые вопросы учителя также не отвечала.

На уроке истории (6.03) ПОУ «Правление Николая I» (не сдала работу)

На уроке физики (6.03) «Явление самоиндукции. Получение переменного электрического тока» ассоциативный метод для запоминания формул. Анфиса попыталась выполнить задание, но вышло 2 ассоциации.

На уроке истории (9.03) ПОУ «Правление Николая I» ролевая игра «Суд над исторической личностью». Анфиса была вовлечена в работу, формат

ролевой игры был ей явно интересен. Но при обсуждении она скорее транслировала уже озвученные идеи одноклассников и свое согласие или несогласие с ними, не высказывая своих личных предположений. Отвечала только в случае прямого обращения к ней лично, почти не проявляла инициативы.

На уроке физики (13.03) «Электромагнитные волны». Отсутствовала на уроке.

На уроке обществознания (16.03) «Трудовое право. Трудовые правоотношения». Дети выполняли задания по группам (ситуационные задания) по разным аспектам трудового права. Анфиса работала в группе с другими наблюдаемыми (Алексей С., Илья Б.) Была очень активна, ярко демонстрировала лидерские качества, руководила работой команды. Распределила задания внутри группы, следила за ходом работы. Была очень вовлечена в работу, чего ранее за ней не наблюдалось (инициативность 8 из 10, лидерство 9 из 10).

На уроке обществознания (18.05) «Человек в системе права», дебаты «Исправляет ли наказание?» Анфиса не была готова к уроку, при прямых вопросах вяло отвечала, хотя и аргументировала свою позицию по теме, но при ответах одноклассников сразу начинала заниматься своими делами, была не заинтересована в обсуждении.

По данным индивидуальной работы по плану:

Анфиса С. в рамках плана получила задания по истории (блок тем в рамках курса по истории России). План был согласован с родителями/законными представителями обучающихся и администрацией школы. Отметка «неудовлетворительно» была выставлена за вторую четверть, Анфиса задания не выполнила.

По данным индивидуального неструктурированного интервью (21.08.2023):

В ходе интервью Анфиса отмечала, что интересней всего ей в школе общаться с учителями и одноклассниками, а учеба ее волнует, только если они

нужны для будущего или из-за некой личной симпатии: «Я начинаю активно учиться, если мне нужно исправить двойку в четверти. Хотя сами оценки меня не волнуют, только когда все совсем плохо». Обучающаяся озвучила, что у нее нет конкретных любимых предметов в школе, а скорее ее волнуют отдельные наиболее интересные темы: «Вот например в географии есть тема про молнии. У меня есть необычные воспоминания, связанные с молниями, поэтому эта тема мне интересна, я изучаю ее усиленно».

На вопрос о наиболее интересных заданиях на уроках Анфиса отмечала, что очень любит слушать учителя, ей вообще импонирует роль слушателя, который никому не мешает: «Я люблю конкретику. Слушать по истории конкретные факты». При обсуждении более активных форм работы и самых запомнившихся уроков за последний год отмечала, что ей нравятся необычные задания: «Мы собирали автомат Калашникова на ОБЖ, что-то потрогать, собрать, эксперименты, а еще групповые задания на обществознании».

В конце интервью Анфиса отмечала, что главный фактор мотивации для нее — это испытываемые в процессе эмоции, которые раньше (в начальной школе) зашкаливали, а сейчас уже нет: «Я испытываю что-то подобное, как раньше, на конкретных темах с необычными заданиями, по разным предметам. Главное, чтобы не было излишней ответственности, которую на меня возлагают, тогда мне очень интересно».

Приложение 16. Монографическая характеристика Ильи Б.

Илья Б., обучающийся 9Э(2) класса**По данным характеристики классного руководителя:**

Илья обучается в нашей школе с 1 сентября 2018 года. По предметам школьной программы в 8 классе (алгебра, геометрия) не успевает, по остальным предметам отметки в основном 3 и 4. Со стороны учителей на Илью поступают жалобы на отсутствие домашнего задания, постоянное ношение наушников и прослушивание музыки на уроках, списывание с телефона.

Илья пришел к нам в 6 классе в новонабранный класс. С одноклассниками у него установились дружеские отношения, но близко он дружит только с одним человеком в классе. В общешкольных мероприятиях участвует, но без инициативы.

Илья воспитывается в полной семье (мама и отчим), оба родителя активно принимают участие в его воспитании и образовании. Мама находится всегда на связи по поводу учебного процесса.

По данным анкетирования:

Уровень мотивации был III (нормальный), остался III (нормальный).

При входном анкетировании (30.09.2022) Илья отмечал, что больше всего ему нравится, когда его хвалят за личные качества и успехи в учебе. В качестве цели на уроке выбирал общение с друзьями и получение хорошей отметки, а жизненной целью «работать, жить и наслаждаться жизнью» и «закончить школу». В последующих ответах отмечал важность общения с друзьями (самое интересное на уроке – это общение с друзьями, мне нравится делать уроки, когда остается много свободного времени, чтобы погулять, при сложностях с выполнением заданий обращаюсь за помощью к друзьям). Свою активность на уроке объяснял желанием одобрения окружающих и получением высоких отметок. Свои хорошие отметки Илья считал результатом везения или помощи родителей/друзей. В качестве нелюбимых учебных заданий выделял сложные и большие, однообразные.

При повторном анкетировании (15.05.2023) ответы на вопросы почти не изменились. Во второй анкете Илья отмечал, что хочет приносить пользу людям (цель жизни). В вопросах о деятельности на уроке почти все ответы были связаны с общением. В случаях столкновения со сложностями при выполнении заданий в первой анкете Илья указывал, что, обращается за помощью к товарищам или думает, рассуждает. Во второй анкете уже, что, либо списывает задание у товарищей, либо огорчается. На открытый вопрос о причинах нежелания учиться обеих анкетах Илья Б. указывал о плохом отношении к нему учителей, о бессмысленности его стараний, потому что «все равно будет «два».

По данным наблюдения на экспериментальных уроках:

На уроке физики (9.11) «Движение тела, брошенного вертикально вверх», творческий кроссворд. Илья участвовал в обсуждении, выполнил задание.

На уроке физики (13.12) «Законы взаимодействия и движения тел» составляли инсерт-таблицу. Работа шла сначала индивидуально, потом обсуждение в парах. Илья задание выполнил, на уроке старался работать.

На уроке физики (16.12) «Величины, характеризующие колебательное движение. Периоды колебаний различных маятников» Фишбон по теме «Колебания». Илья Б. активно участвовал в обсуждении, задание было новым, вызывало интерес и любопытство.

На уроке физики (09.01) составление фишбоуна по пройденным темам (повторение). Илья Б. просто списывал задание с доски.

На уроке физики (3.02) по теме «Обнаружение магнитного поля по его действию на электрический ток». При составлении кластера Илья не проявлял активности, списывал готовый кластер с доски.

На уроке физики (15.02) Решение задач. Творческое задание по мемам на предметном содержании. Илья Б. был вовлечен, активно предлагал свои варианты выполнения задания, коммуницировал с одноклассниками.

На уроке истории (1.03) «Восстание декабристов». Выполнил индивидуальное задание (рецензия на фильм). Работа была выполнена на высоком уровне. Илья Б. пытался анализировать, аргументировать свое мнение на предметном содержании, продемонстрировал критическое мышление, искал «киноляпы», неоднократно спрашивал о ходе проверки работы, был очень вовлечен в обсуждение темы (вовлеченность 10 из 10)

На уроке истории (1.03) «Правление Николая I». Выполнил задание по анализу различных исторических источников (мнения историков и современников о правлении императора). В ходе беседы был очень активен, озвучивал свое мнение о согласии и несогласии с мнениями авторов, пытался аргументировать. Уровень аргументации средний, но очень старался, в ход работы включен (вовлеченность 10 из 10).

На уроке истории (6.03) ПОУ «Правление Николая I». Индивидуальное задание – сочинение о итогах правления Николая I на основании различных исторических источников. Илья Б. сдал работу. Было видно, что обучающийся увлечен темой: писал подробно, развернуто, с привлечением цитат и пр. При этом уровень аргументации слабый, есть сложности с критическим подходом к разным историческим источникам.

На уроке физики (6.03) «Явление самоиндукции. Получение переменного электрического тока» ассоциативный метод для запоминания формул. Илья не стал выполнять задание, сдал пустой лист.

На уроке истории (9.03) ПОУ «Правление Николая I» ролевая игра «Суд над исторической личностью». Илья Б. очень вовлечен в работу, инициативен. Очень тщательно заранее готовился к этому уроку, подбирал материалы для аргументации.

На уроке физики (13.03) «Электромагнитные волны». Отсутствовал на уроке.

На уроке обществознания (16.03) «Трудовое право. Трудовые правоотношения». Дети выполняли задания по группам (ситуационные задания) по разным аспектам трудового права. Илья работал в группе с

другими наблюдаемыми (Алексей С., Анфиса С.) Был вовлечен в работу, но преимущественно выполнял указания Анфисы С., сам не проявлял инициативы или лидерских качеств, был готов кооперироваться и обсуждать задания, при этом часто отвлекался на постоянные разговоры с Алексеем С.

На уроке обществознания (18.05) «Человек в системе права», дебаты «Исправляет ли наказание?» Илья Б. подготовился к уроку, проявлял инициативу, активно высказывался сам, аргументировал свою позицию. В теме обсуждения был заинтересован.

По данным индивидуальной работы по плану:

В девятом классе отметок «неудовлетворительно» по физике, истории и обществознанию не получал.

По данным индивидуального неструктурированного интервью (23.08.2023):

В ходе интервью Илья Б. отмечал, что в целом относится к учебе положительно, за исключением отдельных учебных предметов. И отношение к последним связано с личностью учителя, который ведет занятия. Сам Илья очень эмоционально рассказывал о собственных усилиях, которые были затрачены на подготовку к конкретному уроку, но не были замечены: «Готовишься – получаешь два, не готовишься – тоже получаешь два. Так в чем смысл?». Любимыми предметами обучающийся выделял историю и географию. На вопрос о причинах такого выбора Илья озвучивал следующее: «Учитель. На географии нас ругали, но было видно, что учителю не все равно. Он рассказывает материал, и по нему видно, что он хочет, чтобы не просто конспект записали, а прям знали. По истории тоже самое плюс интересная подача».

Для обучающегося особое значение имеет контакт с учителем, доброжелательная атмосфера на уроке и разнотипные задания. На вопрос о самых запомнившихся уроках за последний учебный год, были названы преимущественно экспериментальные уроки с применением заданий, направленных на развитие гибких навыков (дебаты, ролевая игра суд,

составление аккаунта исторической личности в социальных сетях): «Оценки – это просто формальность. Все зависит от учителя и его отношения. Если я чувствую себя комфортно, то я не напрягаюсь».

Приложение 17. Монографическая характеристика Игоря Б.

Игорь Б., обучающийся 9Э(2) класса

По данным характеристики классного руководителя:

Игорь обучается в нашей школе с 1 сентября 2018 года. По предметам школьной программы в 8 классе (алгебра, география, русский язык) не успевает, поэтому в 9 класс переведен с академической задолженностью по перечисленным предметам. Со стороны учителей на Игоря поступают жалобы на отсутствие письменных работ на уроке, Игорь не ведет конспекты, работает чаще всего устно.

Игорь пришел к нам в 6 классе в новонабранный класс. С одноклассниками у него установились дружеские отношения. Мальчик хорошо общается и с мальчиками, и с девочками. В свободное время Игорь занимается игрой на музыкальных инструментах, всегда откликается на просьбы учителей о помощи, посещает вместе с классом все общешкольные мероприятия.

Игорь воспитывается в полной семье, оба родителя активно принимают участие в его воспитании и образовании. В семье также воспитывается младший брат, с которым у Игоря очень хорошие отношения.

По данным анкетирования:

Уровень мотивации был V (низкий), стал III (нормальный)

При входном анкетировании (30.09.2022) Игорь отмечал, что больше всего ему нравится, когда его хвалят за личные качества. В качестве цели на уроке выбирал общение с друзьями, а жизненной целью «работать, жить и наслаждаться жизнью». В последующих ответах, связанных с деятельностью на уроке, также прослеживается важность для ребенка общения с друзьями (самое интересное на уроке это общение с друзьями, нравится делать уроки,

когда остается много времени, чтобы погулять). В качестве основного стимула учиться лучше Игорь выделял деньги, которые гипотетически он сможет заработать в будущем. Свою активность или неактивность на занятиях Игорь объяснял важностью/отсутствием необходимости материала для использования в дальнейшем, а также собственным желанием или нежеланием в конкретный момент времени. Свои хорошие отметки Игорь считал результатом везения, а не труда. В качестве нелюбимых учебных заданий Игорь выделял письменные, сложные и большие, требующие большого умственного напряжения.

При повторном анкетировании (16.05.2023) большинство ответов на разные пункты анкеты остались неизменными. Игорь также отмечал, что не учился бы, если бы не воля родителей. В первую очередь ему важна похвала собственных личных качеств. Цель на уроке – это общение с друзьями. Но во второй анкете Игорь также отметил пункт с получением хорошей оценки. Самым интересным на уроке помимо общения с друзьями, Игорь выбирал общение с учителем. Большую активность на занятии объяснял уже не только важностью материала в дальнейшем, но и интересом выполняемой работы, способностью справиться с поставленными задачами и необходимостью высокой отметки. Свои хорошие отметки Игорь по-прежнему считал результатом везения или заискивания перед учителем. Если в первой анкете на вопрос «Если я не знаю, как выполнить учебное задание, то я...» Игорь отвечал, что обращается к учебнику, то во второй отмечал, что-либо не делает его вообще, либо списывает у товарища.

По данным наблюдения на экспериментальных уроках:

На уроке физики (9.11) «Движение тела, брошенного вертикально вверх», творческий кроссворд. Игорь выполнил задание даже без оценки, очень креативно, с высоким уровнем вовлеченности (9 из 10)

На уроке физики (13.12) «Законы взаимодействия и движения тел» составляли инсерт-таблицу. Работа шла сначала индивидуально, потом

обсуждение в парах. Игорь проявил средний уровень инициативности и вовлеченности (4 из 10), делал задание просто чтобы сделать.

На уроке физики (16.12) «Величины, характеризующие колебательное движение. Периоды колебаний различных маятников» Фишбон по теме «Колебания» Игорь единственный в классе проявлял высокий уровень вовлеченности и инициативности.

На уроке физики (09.01) составление фишбоуна по пройденным темам (повторение). Учитель отметил, что только Игорь проявлял креативность и вовлеченность в решении задания, активно обсуждал нюансы с учителем (5 из 10), остальные школьники просто списывали с доски.

На уроке физики (3.02) по теме «Обнаружение магнитного поля по его действию на электрический ток». При составлении кластера Игорь участвовал в обсуждении, но не вел конспект (слабая реакция даже не замечания учителя)

На уроке физики (15.02) Решение задач. Творческое задание по темам на предметном содержании. Игорь проявил высокий уровень инициативы и вовлеченности (7 из 10), активно обсуждал все нюансы выполнения работы.

На уроке истории (1.03) «Восстание декабристов» (индивидуальное задание не выполнил)

На уроке истории (6.03) ПОУ «Правление Николая I» (не сдал работу)

На уроке физики (6.03) «Явление самоиндукции. Получение переменного электрического тока» ассоциативный метод для запоминания формул. Игорь не стал выполнять задание.

На уроке истории (9.03) ПОУ «Правление Николая I» ролевая игра «Суд над исторической личностью». Игорь был очень вовлечен и инициативен, но только при общении с учителем, при прямых вопросах, усвоение предметного содержания среднее.

На уроке физики (13.03) «Электромагнитные волны». По всем пунктам наблюдения выставлен 1 балл из 10 (ребенок отказался от выполнения задания)

На уроке обществознания (16.03) «Трудовое право. Трудовые правоотношения». Дети выполняли задания по группам (ситуационные задания) по разным аспектам трудового права. Игорь не проявлял инициативы (молча отсиживался в группе), был слабо вовлечен, отвечал на вопросы только при прямом обращении к нему лично, коммуницировал только с учителем, но не с одноклассниками.

На уроке обществознания (18.05) «Человек в системе права», дебаты «Исправляет ли наказание?» Игорь активно работал устно, высказывал свое мнение, аргументировал его. В целом продемонстрировал высокий (9 из 10) уровень вовлеченности.

По данным индивидуальной работы по плану:

Игорь Б. в рамках плана получил задания по обществознанию (блок тем «Политическая сфера жизни общества»). План был согласован с родителями/законными представителями обучающихся и администрацией школы. Школьник посещал очные индивидуальные занятия на осенних каникулах, выполняя указанные задания. Стоит отметить, что Игорь Б. в рамках задания разрабатывал структуру выдуманного государства (форма правления, политический режим, территориальное устройство и т.д.) и подошел к выполнению с высокой степенью креативности и энтузиазма. В процессе демонстрации результата ребенок также отвечал на разные дополнительные предметные вопросы для проверки понимания и усвоения тем. Исчерпывающие ответы позволяли сделать вывод, что пробелы по данным темам ликвидированы.

В третьей четверти был составлен индивидуальный план по физике (вышла отметка «неудовлетворительно»). Игорь не стал выполнять задания.

По данным индивидуального неструктурированного интервью (21.08.2023):

В ходе интервью Игорь активно отвечал на различные вопросы о своей учебе в школе, анкетировании, проведенном в ходе экспериментальной работы; был открыт и позитивно настроен.

В процессе рефлексии Игорь Б. отмечал, что сам себя считает незамотивированным к учебе человеком, для которого важнее друзья и общение на переменах, и только отдельные учебные предметы вызывают интерес (история, обществознание и физика). В ходе интервью был задан уточняющий вопрос о причинах выбора именно этих предметов, так как по обществознанию у Игоря Б. были сложности в процессе обучения (отметка «неудовлетворительно» в конце первой четверти девятого класса; также были отметки «неудовлетворительно» по истории и физике в прошлые учебные годы). Игорь Б. пояснил, что ему интересен сам урок, процесс занятия, но при этом нет физических сил («У меня был огромный скачок роста и не хватка веса, постоянно кружилась голова. Я приходил домой и сразу ложился спать, не было сил вообще, а у меня еще репетиторы были»), желания выполнять домашние задания, готовиться к проверочным и контрольным работам: «Я прихожу на сам урок, мне интересно, я его слушаю, я заинтересован, но, когда учитель дает какую-то работу я не готов заучивать и запоминать»; «Есть только отдельные работы, которые я хочу сделать сам дома, например, связанные с музыкой, потому что я ей увлекаюсь. И делал таблицу по судам в России, мне было интересно». Игорь отмечал, что ему нравятся предметы физика и история, хотя они и имеют разную специфику в преподавании, в первую очередь благодаря учителям, которые ведут занятия: «Для меня очень важен диалог. Мне очень понравился урок, где мы разыгрывали суд над Николаем I. Хотя я забыл про задание к этому уроку, плохо подготовился и делал уже прямо на месте, это был один из самых запоминающихся уроков за год». В ходе интервью Игорь отметил, что предпочитает групповую форму работы на уроке, но при этом признал, что это работает, только при условии, что работа будет выполнена в группе с конкретными людьми (друзьями, приятелями).

При анализе экспериментального урока по обществознанию (16.03) Игорь Б. работал в группе, но не проявлял инициативы. В ходе интервью был задан уточняющий вопрос о возможных причинах такого поведения, если

групповая форма работы является для обучающегося предпочтительной: «Тогда мы с Кириллом поругались, и я не хотел работать».

В ходе интервью Игорь Б. неоднократно озвучивал, что его собственный интерес, самоощущение на уроке на прямую зависит от учителя, который ведет урок: «Были моменты, когда меня дискриминировали, я чувствовал, что учитель ко мне по-другому относится: отсаживают назад постоянно, не дает выйти, вот я не делаю домашнее задание и это всегда выставляют напоказ. Но к концу года уже сам забил на это»; «На уроках по физике и обществознанию легкая атмосфера, мы постоянно в диалоге с учителем, я поэтому темы некоторые хорошо помню, которые мне пригодятся».

Таким образом, Игорь Б. отметил, что сама по себе школа не вызывает у него интереса, в первую очередь он приходит пообщаться с друзьями, весело провести время. Из-за проблем со здоровьем и отсутствия желания обучающийся редко выполняет домашние задания и готовится к промежуточной аттестации, по этой причине имеет академические задолженности по ряду учебных предметов. Игорь Б. сам признает в целом низкий уровень образовательной мотивации по разным причинам: плохое самочувствие, взаимоотношения с одноклассниками в отдельных ситуациях, взаимоотношения с учителями и т.д.; но при этом выделяет для себя основных факторов, влияющих на мотивацию на конкретных занятиях, учитель, который создает доброжелательную атмосферу в классе, а также необычные, практикоориентированные задания: «Мне интересно выполнять необычные задания, например мы делали карточку исторической личности в соц сети, когда я уже знаю тему».

Приложение 18. Монографическая характеристика Романа Ш.

Роман Ш., обучающийся 9Э(2) класса**По данным характеристики классного руководителя:**

Роман обучается в нашей школе с 1 сентября 2022 года. По предметам школьной программы не успевает в году, регулярно получает неудовлетворительные отметки по алгебре, геометрии, истории. Учителями были проведены консультации для помощи. Неоднократно были организованы встречи с мамой для корректировки учебной деятельности Романа.

Со стороны учителей поступали жалобы на Романа на отсутствие работы на уроке, часто пустые конспекты, пустые сданные листы с самостоятельными работами.

Роман пришел к нам в 9 классе в сплоченный класс. С одноклассниками у него установились дружеские отношения, активно общается с мальчиками класса. Рома не проявляет инициативы при проведении общешкольных мероприятий. Воспитывается в полной многодетной семье, где является старшим ребенком.

По данным анкетирования:**Уровень мотивации был V (низкий), стал IV (сниженный)**

При входном анкетировании (30.09.2022) Роман отмечал, что больше всего ему нравится, когда его хвалят за личные качества. В качестве цели на уроке выбирал получение хорошей отметки, а жизненной целью «работать, жить и наслаждаться жизнью». В последующих ответах, связанных с деятельностью на уроке, также прослеживается важность для ребенка общения с друзьями (учиться лучше меня побуждает общение, нравится делать уроки, когда остается много времени, чтобы погулять). Самым интересным на уроке указывал возможность отвечать устно. Стоит отметить, что при последующем наблюдении учителя отмечали, что обучающийся практически не работает устно на уроках (не выполняет заданий, с трудом формулирует мысли устно). В качестве основного стимула учиться лучше

Роман выделял деньги, которые гипотетически он сможет заработать в будущем. Свою активность или неактивность на занятиях Роман объяснял интересом к выполняемой работе. Свои хорошие отметки Роман считал результатом своей упорной работы, но при этом успешность выполнения заданий на уроке связывал с собственным настроением в данный момент. В качестве нелюбимых учебных заданий Роман выделял сложные и большие.

При повторном анкетировании (15.05.2023) некоторые ответы изменились. Роман также отмечал, что ему важна похвала собственных личных качеств, хороших отметок, успехов. Цель на уроке – это общение с друзьями и получение хорошей отметки. Самым интересным на уроке помимо общения с друзьями, Роман выбирал общение с учителем. Большую активность на занятии объяснял необходимостью изучаемого материала в дальнейшем. Свои хорошие отметки Роман считал результатом везения или упорной работы. Если в первой анкете на вопрос «Если я не знаю, как выполнить учебное задание, то я...» Роман отвечал, что обращается к учебнику, то во второй отмечал, что списывает у товарища. На открытый вопрос о причинах нежелания учиться в первой анкете Роман не ответил, при повторном анкетировании указал, что таких причин нет.

По данным наблюдения на экспериментальных уроках:

На уроке физики (9.11) «Движение тела, брошенного вертикально вверх», творческий кроссворд. Роман отсутствовал на уроке.

На уроке физики (13.12) «Законы взаимодействия и движения тел» составляли инсерт-таблицу. Работа шла сначала индивидуально, потом обсуждение в парах. Роман не проявлял никакого желания участвовать в выполнении заданий (уровень вовлеченности 1 из 10).

На уроке физики (16.12) «Величины, характеризующие колебательное движение. Периоды колебаний различных маятников» Фишбон по теме «Колебания» Роман один из пяти обучающихся, которые вообще проигнорировали задание, не были вовлечены в процесс обсуждения.

На уроке физики (09.01) составление фишбоуна по пройденным темам (повторение). Учитель отметил, что Роман просто списывал с доски готовые ответы, не обсуждал тему.

На уроке физики (3.02) по теме «Обнаружение магнитного поля по его действию на электрический ток». При составлении кластера Роман не проявлял активности, сидел на последней парте, тихо играл в телефоне.

На уроке физики (15.02) Решение задач. Творческое задание по мемам на предметном содержании. Роман отсутствовал на уроке.

На уроке истории (1.03) «Восстание декабристов». Выполнил индивидуальное задание (рецензия на фильм). Работа была выполнена средне, со слабым уровнем аргументации и фактического содержания (только эмоциональные реакции на просмотр).

На уроке истории (1.03) «Правление Николая I». Задание по анализу различных исторических источников (мнения историков и современников о правлении императора). В ходе беседы Роман игнорировал задание, на прямые вопросы также не отвечал.

На уроке истории (6.03) ПОУ «Правление Николая I» (не сдал работу)

На уроке физики (6.03) «Явление самоиндукции. Получение переменного электрического тока» ассоциативный метод для запоминания формул. Роман не стал выполнять задание, сдал пустой лист.

На уроке истории (9.03) ПОУ «Правление Николая I» ролевая игра «Суд над исторической личностью». Роман был не вовлечен, не реагировал даже на прямые замечания учителя.

На уроке физики (13.03) «Электромагнитные волны». По всем пунктам наблюдения выставлен 1 балл из 10 (ребенок отказался от выполнения задания)

На уроке обществознания (16.03) «Трудовое право. Трудовые правоотношения». Дети выполняли задания по группам (ситуационные задания) по разным аспектам трудового права. Роман работал в группе с другими наблюдаемыми (Игорь Б., Егор Б.). Первым стал выполнять задания,

но не был включен именно в групповую работу. Сильно смущается, отвечает только на прямые вопросы учителя.

На уроке обществознания (18.05) «Человек в системе права», дебаты «Исправляет ли наказание?» Роман не был готов к уроку, поэтому просто «отсиживался».

По данным индивидуальной работы по плану:

По истории по итогам первой четверти получил отметку неудовлетворительно. Учителем были составлены индивидуальные листы с планом. Роман Ш. в рамках плана получил задания по истории (блок тем в рамках курса всеобщей истории XIX века). План был согласован с родителями/законными представителями обучающихся и администрацией школы. Школьник посещал очные индивидуальные занятия на осенних каникулах, выполняя указанные задания.

Роман Ш. выполнял большее количество заданий разного типа, в связи с большим объемом учебных часов и насыщенностью учебной программы. С заданиями, связанными с коммуникацией у ребенка возникали сложности: проблемы с формулированием собственных мыслей, неумение правильно задавать вопросы, путаница в причинно-следственных связях, но стоит отметить существенную динамику в желании выполнять задания и новых попытках исправить собственные ошибки, в то время как на уроках Роман Ш. всегда демонстрировал полную пассивность и безразличие к любым формам и видам заданий.

По данным индивидуального неструктурированного интервью (28.08.2023):

В ходе интервью Роман Ш. был очень активен и вовлечен в диалог, активно отвечал на все вопросы очень подробно. Старался грамотно и развернуто формулировать мысли, чего ранее в учебное время за ним не наблюдалось, а учителя отмечали его нежелание работать в устной форме, а также сложности с формулированием мыслей.

В ходе интервью Роман подтвердил, что считает свой уровень образовательной мотивации низким, хотя и отметил, что к концу учебного года почувствовал чуть большее желание учиться, чем в начале года. Сам он связывал это со своей замкнутостью и переходом в новую школу, сменой коллектива, хотя и в итоге отношения со всеми сложились очень доброжелательные, сам факт новой обстановки сыграл большую роль, а также отношениями с отдельными учителями «Нежелание учиться во многом начинается с учителей, которые очень сильно давят. Я за субординацию, учитель – это учитель, но хочется нормального человеческого отношения».

Также как и другие одноклассники Роман отмечал, что основная причина, по которой он ходил в школу, это общение с друзьями и новые знакомства, а также отдельные учебные предметы, на которых ему было интересно «Мне нравились уроки, где можно было поdiskутировать, пообщаться с учителем или послушать, как зритель». При анализе поведения Романа на экспериментальных уроках учителя отмечали его полную пассивность и нежелание принимать участия в выполнении разных типов заданий. В ходе интервью Роман вспоминал отдельные конкретные уроки, выделяя дебаты на обществознании, ролевою игру суда на истории, обсуждения на физике (те уроки, на которых применялись задания, направленные на развитие гибких навыков), отмечая, что его устраивала роль именно зрителя, он чувствовал себя на уроке комфортно, следя за ходом обсуждения: «Мне сложно выражать свое мнение на уроках. Высказываться в формальной обстановке. Я вообще люблю работать в группе, так проще, не нужно быть активным, это сделает кто-то другой».

Свои неудовлетворительные отметки даже по предметам, которые сам Роман относил к интересным, объяснял собственной ленью и другими заботами (работа), а также отсутствием прямой практической пользы: «Если я работаю, я сразу получаю деньги. Мы с друзьями выступаем на концертах. Выполнение домашней работы не приносит прямой пользы. Хотя полностью ее отменять, как мне кажется, тоже нельзя».

Таким образом, Роман уделяет большое внимание работе, участию в концертах, не видит для себя траектории развития в науке, уделяя больше внимания тому, что уже сейчас приносит доход: «Учеба не стабильна, неясна для будущего, тут нет способов продвижения. Я вижу примеры людей, которые много учились, но работают там, где им все равно не нравится и с низкой зарплатой». В школьной жизни для него важно общение с друзьями, налаживание личных связей и комфортная атмосфера на уроке. Роман Ш. выделяет конкретные предметы, где он испытывал интерес к образовательному процессу: «Для меня на уроке все зависит от учителя. Личное отношение хорошее, это даже не дружба, а некоторая золотая середина».

Приложение 19. Рабочая программа «Работа педагога с академически неуспешными школьниками»

Работа педагога с академически неуспешными школьниками

Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине:

обучающийся должен обладать следующими компетенциями:

| Формируемые компетенции (код компетенции) | Планируемые результаты обучения по дисциплине |
|--|--|
| УК-1. Системное и критическое мышление. | Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач. |
| УК-2. Разработка и реализация проектов. | Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений |
| ОПК-3. Совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся | Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. |
| ОПК-7. Взаимодействие с участниками образовательных отношений | Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ |

Необходимо, чтобы обучающиеся:

Знали: основные принципы построения работы с академически неуспешными школьниками, в том числе с учетом зарубежного опыта

Умели: осуществлять отбор и использовать оптимальные методы преподавания и оценивания академически неуспешных обучающихся

Владели: 1) технологией проектирования образовательного процесса на уровне высшего образования; 2) методиками и технологиями работы с академически неуспешными обучающимися

Место дисциплины в структуре ОПОП:

Вариативная часть ООП

Объем (в з.е.) и формы аттестации по дисциплине:

| Дисциплина / семестр | Объем дисциплины | | | | Контактная работа обучающихся с преподавателями, часы: | | | Форма аттестации / семестр |
|--|---|------------------------------|---------------------------------|------------------------|--|----------------------|----------------------|----------------------------|
| | Всего зачетных единиц / из них на экзамен | Всего часов на теоретическое | из них: | | Лекции | Практические занятия | Лабораторные занятия | |
| | | | Контактная работа обучающихся с | Самостоятельная работа | | | | |
| Работа педагога с академически неуспешными школьниками | 1 | 36 | 14 | 22 | 12 | 2 | 0 | зачет |

Содержание дисциплины с указанием разделов (тем) и часов по видам занятий, а также часов самостоятельной работы:

| № п/п | Содержание дисциплины, структурированное по темам | Виды контактной работы, часы | Само | Всего часов |
|-------|---|------------------------------|------|-------------|
|-------|---|------------------------------|------|-------------|

| | | Лекции | Практические | Лабораторные | | |
|---------------|---|--------|--------------|--------------|----|----|
| 1. | Академическая неуспешность как проблема современной педагогики | 2 | | | 4 | 6 |
| 2. | Академическая неуспешность: проблемы социализации школьников | 2 | | | 3 | 5 |
| 3. | Учебная деятельность и образовательная мотивация обучающихся основной школы | 2 | | | 3 | 5 |
| 4. | Подходы к развитию учебной мотивации академически неуспешных школьников (неуспевающих) | 2 | | | 3 | 5 |
| 5. | Способы формирования мотивации в современной образовательной практике | 2 | | | 3 | 5 |
| 6. | Развитие навыков XXI века как способ формирования образовательной мотивации | 2 | | | 3 | 5 |
| 7. | Работа педагога с академически неуспешными школьниками в урочной и внеурочной деятельности. Практическое занятие. | | 2 | | 3 | 5 |
| Итого: | | 12 | 2 | | 22 | 36 |

Интерактивные формы занятий:

| № темы | Формы |
|--------|--|
| 1. | Кейс-метод (решение ситуационных задач), работа в группах |
| 2. | Дискуссия о причинах, проявлениях и последствиях школьной неуспешности |

Содержание самостоятельной работы обучающихся по дисциплине:

Содержание инвариантной самостоятельной работы обучающихся по темам:

| № п/п | Темы дисциплины | Содержание самостоятельной работы | Количество часов |
|-------|--------------------------------|--|------------------|
| 1. | Академическая неуспешность как | Аналитическая работа с информацией (индивидуальная или | 4 |

| | | | |
|----|--|---|---|
| | проблема современной педагогики | групповая). Из предложенного списка научных и публицистических источников выбрать один и проанализировать его. | |
| 2. | Академическая неуспешность: проблемы социализации школьников | Подготовка презентации (индивидуальная или групповая) по различным аспектам темы: факторы академической неуспешности, проявления в учебной и внеучебной деятельности, последствия в процессе социализации школьника и т.д. | 3 |
| 3. | Учебная деятельность и образовательная мотивация обучающихся основной школы | Аналитическая работа с информацией (индивидуальная или групповая). Работа с теоретической научной литературой выделить особенности учебной деятельности в юношеском возрасте, специфику образовательной мотивации. Оценить значимость различных факторов, влияющих на образовательную мотивацию подростков. | 3 |
| 4. | Подходы к развитию учебной мотивации академически неуспешных школьников (неуспевающих) | Аналитическая работа с информацией (индивидуальная или групповая). Работа с теоретической научной литературой, выделить различия в подходах к развитию учебной мотивации, сравнить, обозначить те из них, которые соответствуют собственному пониманию и взглядам. | 3 |

| | | | |
|---------------|---|---|-----------------|
| 5. | Способы формирования мотивации современной образовательной практике | Аналитическая работа с информацией (индивидуальная или групповая). Проанализировать современные подходы к работе с академически неуспешными школьниками в разных типах школ. В чем суть данной работы? Привести выдержки из ФГОС, а также мнения учителей и обучающихся о работе с академически неуспешными школьниками, используя различные сайты и социальные сети. | 3 |
| 6. | Развитие навыков XXI века как способ формирования образовательной мотивации | Аналитическая работа с информацией (индивидуальная или групповая). На сайтах «Фестиваль педагогических идей», «Инфоурок» и т.п. найти и проанализировать конспекты уроков, заданий, направленных на развитие гибких навыков у обучающихся. Выделить наиболее интересные педагогические идеи. | 3 |
| Итого: | | | 19 часов |

Содержание вариативной составляющей самостоятельной работы:

| № п/п | Темы дисциплины | Содержание самостоятельной работы | Количество часов |
|-------|---|--|------------------|
| 1. | Работа педагога с академически неуспешными школьниками в урочной и внеурочной деятельности. Практическое занятие. | 1) На базе предмета базисного учебного плана выбрать тему урока в 5-9 классах и разработать задания, направленные на | 3 |

| | | | |
|---------------|--|---|---------------|
| | | <p>развитие гибких навыков у обучающихся в урочной деятельности (4К: кооперация, коммуникация, креативность, критическое мышление)</p> <p>2) На базе программы внеурочной деятельности в 5-9 классах разработать задания, направленные на развитие гибких навыков у обучающихся в урочной деятельности (4К: кооперация, коммуникация, креативность, критическое мышление)</p> | |
| Итого: | | | 3 часа |

Учебно-методическое обеспечение для самостоятельной работы обучающихся по дисциплине:

При выполнении самостоятельной работы студенты имеют возможность воспользоваться специализированными источниками, указанными в разделе «Основная и дополнительная литература», а также Интернет-ресурсами.

Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине:

Текущая аттестация по дисциплине осуществляется в форме зачета, при этом проводится оценка компетенций, сформированных по дисциплине.

Оценка компетенций, сформированных по дисциплине:

| Компетенция | Контрольно-измерительные материалы оценки сформированности компетенции |
|--|---|
| УК-1. Системное и критическое мышление. | Задания №1,4,5,6 в инвариантной части самостоятельной работы студента |
| УК-2. Разработка и реализация проектов. | Задание №2 в инвариантной части самостоятельной работы студента, задание №1 в вариативной части самостоятельной работы студента |
| ОПК-3. Совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся | Задание №1 в вариативной части самостоятельной работы студента |
| ОПК-7. Взаимодействие с участниками образовательных отношений | Задание №2 в инвариантной части самостоятельной работы студента, задание №1 в вариативной части самостоятельной работы студента |

➤ *«Зачтено»* ставится в следующих случаях: студентам, успешно обучающимся по данной дисциплине в семестре и не имеющим задолженности по результатам текущего контроля успеваемости (выполнены все задания в блоке заданий для самостоятельной работы)

➤ *«Не зачтено»* ставится в следующих случаях: студентам, имеющим задолженности по результатам текущего контроля успеваемости по данной дисциплине.

Методические материалы, определяющие процедуры оценивания результатов освоения дисциплины:

Перечень основной и дополнительной учебной литературы, необходимой для освоения дисциплины:

а) основная литература:

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. — (Серия «Мастера психологии»). / Ильин Е. П. ; Е. П. Ильин. - Санкт-Петербург : Питер, 2021. - 512 с. - ISBN 978-5-4461-9803-0.
URL: <https://ibooks.ru/reading.php?short=1&productid=377381>. - ЭБС IBooks (дата обращения 11.01.2022). - Режим доступа: только для зарегистрированных пользователей РГПУ.
 2. Хэтти, Джон А.С. Видимое обучение: синтез результатов более 50000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / Джон А.С. Хэтти ; под ред. В.К. Загвоздкина, Е.А. Хамраевой. - М. : Издательство «Национально образование», 2017. - 486 с. - (Антология образования).
- б) дополнительная литература:
1. «Изучение, формирование и оценка мотивации учебной деятельности учащихся средних учебных заведений: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений, слушателей ФПК, ИУУ, дополнительных программ повышения педагогической квалификации / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Барнаул, 2005, Изд-во Алтайского университета, 134 с.
 2. Белкин, А.С. Ситуация успеха: как ее создать : книга для учителя / А.С. Белкин. – Москва : Просвещение, 1991. – 176 с. – (Мастерство учителя: идеи, советы, предложения).
 3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008. 400 с.
 4. Гребенюк Т.Б., Гурова В.П. Формирование мотивационной компетентности у старшеклассников в учебно-воспитательном процессе: монография. - Калининград: БГАРФ, 2007. - 95 с.
 5. Ксензова Г. Ю. Психология воспитательных отношений в школе : Деятельностно-отношенчес. подход в воспитании / Г.Ю. Ксензова ; М-во образования Рос. Федерации, Твер. гос. ун-т. Фак. повышения квалификации и проф. переподготовки работников образования. - Тверь : Твер. гос. ун-т, 2004. - 165 с

6. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя. М. : Просвещение, 1983. - 96 с.
7. Навыки XXI века: как формировать и оценивать на уроке? Пинская М. А., Михайлова А. М., Рыдзе О. А., Денищева Л. О., Краснянская К. А., Авдеенко Н. А. Образовательная политика. 2019. №3 (79). С.50-62
8. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М. : Педагогика, 1971. 352 с.
9. Щуркова Н. Е. Система воспитания в школе и практическая работа педагога / Н.Е. Щурова. - Москва : АРКТИ, 2007. – 151
10. Gottfried A. E. Academic intrinsic motivation in young elementary school children // Journal of Educational psychology. 1990. Vol. 82. Pp. 525—538.

Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», необходимых для освоения дисциплины:

- 1) электронные образовательные ресурсы (ЭОР): <https://infourok.ru> ,
<https://urok.1sept.ru>
- 2) электронно-библиотечные системы (ЭБС):

| № п/п | Дисциплина | Ссылка на информационный ресурс | Наименование разработки в электронной форме | Доступность |
|-------|------------|---|--|---|
| 1. | | http://e.lanbook.com | Электронно-библиотечная система (ЭБС) на платформе издательства «Лань». Учебники и учебные пособия для университетов издательства «Лань» и десятков российских издательств | Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет |

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| | | http://ibooks.ru | Электронно-библиотечная система (ЭБС) iBooks.Ru. Учебники и учебные пособия для университетов издательств «Питер», «БХВ-Петербург» | Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет |
| | | http://www.znanium.com/ | Электронно-библиотечная система (ЭБС) Znanium. Учебники и учебные пособия для университетов издательства «Инфра-М» и десятков российских издательств | Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет |
| | | http://www.biblioclub.ru | Электронно-библиотечная система (ЭБС) Университетская библиотека онлайн. Учебники и учебные пособия для университетов издательства «ДиректМедиа» и десятков российских издательств | Индивидуальный неограниченный доступ из любой точки, в которой имеется доступ к сети Интернет |

Методические указания для обучающихся по освоению дисциплины:

Изучение дисциплины осуществляется по следующим формам: лекции, практические занятия (семинары) и самостоятельная работа студента.

Важным условием для освоения дисциплины в процессе занятий является ведение конспектов, освоение и осмысление терминологии изучаемой дисциплины. Материалы лекционных занятий следует своевременно подкреплять проработкой соответствующих разделов в учебных пособиях, научных статьях и монографиях, в соответствии со списком основной и дополнительной литературы. Дополнительная проработка изучаемого материала проводится во время семинарских занятий и самостоятельных работ, в ходе которых анализируется и закрепляется основные знания, полученные по дисциплине.

Материально-техническая база, необходимая для осуществления образовательного процесса по дисциплине:

1. Лекционные занятия:
 - a. комплект электронных презентаций/слайдов,
 - b. аудитория, оснащенная презентационной техникой (проектор, экран, компьютер/ноутбук),
2. Практические занятия:
 - a. компьютерный класс,
 - b. презентационная техника (проектор, экран, компьютер/ноутбук),

**Практическое задание для самостоятельной работы в
внеаудиторное время по дисциплине «Работа педагога с академически
неуспешными школьниками»**

Тема практического занятия: «Работа педагога с академически неуспешными школьниками в урочной и внеурочной деятельности. Практическое занятие»

Форма работы: групповая

Задание

Каким образом педагог может развивать гибкие навыки (4К: кооперация, коммуникация, креативность, критическое мышление) в урочной и внеурочной деятельности? Представьте **проект** заданий, направленных на развитие гибких навыков, который может быть реализован (*выберите один из предложенных вариантов реализации проекта*):

- на базе предмета базисного учебного плана в основной общеобразовательной школе;
- на базе программы внеурочной деятельности в основной общеобразовательной школе

Оценке подвергается продукт решения задания в форме ПРОЕКТА и компетенции, которые проявляются при представлении этого продукта в устном ответе.

Задание оценивается по 9 критериям (*5 критериев по оценке проекта, 4 критерия по оценке проявлений компетенций*), каждый критерий оценивается по следующей шкале:

- 0 – критерий не проявляется
- 2 – критерий проявляется незначительно
- 4 – критерий проявляется явно

Матрица оценки задания в форме ПРОЕКТА

| № | В проекте создания заданий, направленных на развитие гибких навыков, педагог: | Баллы | | |
|----|--|-------|---|---|
| | | 0 | 2 | 4 |
| 1. | указана аннотация к каждому заданию, в которой определена цель, прогнозируемые результаты, необходимые материалы для реализации | | | |
| 2. | представлен алгоритм проектирования и реализации заданий | | | |
| 3. | представлен инструментарий включения обучающихся (в частности академически неуспешных школьников) в взаимодействие в процессе выполнения заданий | | | |

| | | | | |
|----|---|--|--|--|
| 4. | предусмотрены различные варианты возможных проблем в ходе выполнения заданий обучающимися | | | |
| 5. | учтены педагогические требования, предъявляемые к урочной и внеурочной деятельности | | | |

Матрица

оценки компетенций в процессе устной презентации проекта

| Код компетенции | Студент в процессе устной презентации проекта демонстрирует компетенции: | Баллы | | |
|--|--|-------|---|---|
| | | 0 | 2 | 4 |
| УК-2. Разработка и реализация проектов. | <p>Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений.</p> <p>Знает: основные принципы построения работы с академически неуспешными школьниками, в том числе с учетом зарубежного опыта</p> <p>Умеет: осуществлять отбор и использовать оптимальные методы преподавания и оценивания академически неуспешных обучающихся</p> <p>Владеет: 1) технологией проектирования образовательного процесса на уровне высшего образования; 2) методиками и технологиями работы с академически неуспешными обучающимися</p> | | | |
| 1. | понимание проблемы, решение которой предлагается в проекте | | | |
| 2. | готовность к аргументации своей позиции | | | |
| 3. | понимание социальной значимости предлагаемого проекта | | | |
| 4. | грамотно выстроенная устная речь | | | |