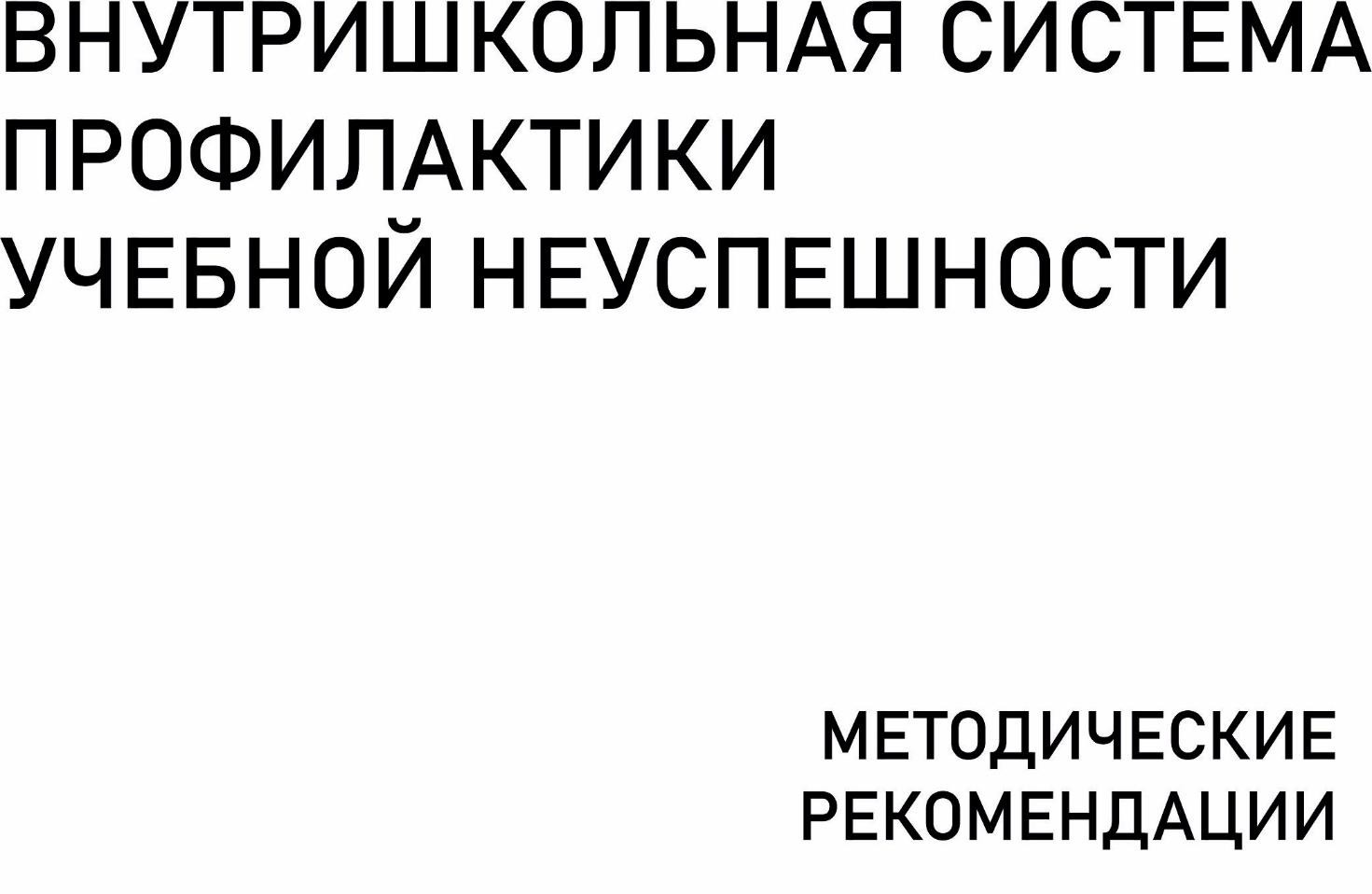
|  |  |
| --- | --- |
|  | » |



2

Методические рекомендации описывают структур системы профилактики учебной неуспешности, основные механизмы ее работы в целях предотвращения неуспеваемости обучающихся. В сборник включены практические материалы по дидактической деятельности учителя с обучающимися с рисками учебной не- успешности; приведены карты-схемы диагностики основных проблем в обуче- нии школьников и системы заданий и упражнений для коррекции познаватель- ных процессов и развития обучающихся.

Рекомендации адресованы руководителям, педагогам общеобразователь- ных организаций для организации работы по профилактике учебной неуспешно- сти.

# СОДЕРЖАНИЕ

|  |  |
| --- | --- |
| Введение | 4 |
| Функционал участников системы профилактики учебной неуспешности | 5 |
| Анализ данных внешней и внутренней оценки образовательных резуль- татов обучающихся | 9 |
| Механизмы профилактики учебной неуспешности | 17 |
| Диагностика причин учебной неуспешности | 33 |
| Работа учителя с обучающимися с рисками учебной неуспешности | 37 |
| Приемы коррекционной работы с различными категориями неуспеваю- щих обучающихся | 44 |
| Литература | 60 |
| Приложение 1. Психодиагностические таблицы для определения при- чин учебных трудностей обучающихся (по А.Ф. Ануфриеву, С.Н. Ко-  строминой) | 61 |
| Приложение 2. Психодиагностические таблицы причин трудностей в обучении школьников (по С.В. Вахрушеву) | 67 |

**ВВЕДЕНИЕ**

Проблема учебной неуспешности обучающихся проявляется на трех взаи- мосвязанных уровнях:

* наличие некоторой группы неуспевающих и обучающихся, испытываю- щих трудности в обучении практически в любой образовательной организации (далее – ОО);
* наличие существенных факторов риска снижения в ОО образовательных результатов (ресурсные дефициты, особенности контингента обучающихся, со- циально-экономический контекст и т.п.);
* наличие в ОО значительной части обучающихся, уже демонстрирующих признаки учебной неуспешности, проявляющиеся в фактической неуспеваемо- сти (школы с низкими образовательными результатами), при этом школы испы- тывают на себе влияние существенных факторов риска снижения результатов.

Во всех школах региона прилагается немало усилий для обеспечения ка- чества подготовки обучающихся, включающих повышение профессионального мастерства педагогических работников и руководителей ОО в части работы с отстающими, индивидуализации образовательного процесса; создание благо- приятного климата в школе; развитие служб психолого-педагогического сопро- вождения участников образовательных отношений; совершенствование оце- ночной деятельности в целях повышения образовательных результатов; ком- плекс мероприятий по обмену опытом и т.п.

Тем не менее остается проблема учебной неуспешности, которая прояв- ляется в демонстрации низких результатов при прохождении обучающимися внешних оценочных процедур (ВПР, ГИА, региональные мониторинги и т.п.).

Выстраивание работы по преодолению учебной неуспешности должно носить системный характер как на организационном, так и содержательном уровне. Проектирование внутришкольной системы профилактики учебной не- успешности включает анализ достигаемых результатов и причин неуспешно- сти; включение в систему всех участников образовательных отношений; ис- пользование различных механизмов преодоления школьной неспешности с уче- том образовательных потребностей обучающихся; моделирование работы пе- дагогов в урочной, внеурочной деятельности и коррекционной работе.

# ФУНКЦИОНАЛ УЧАСТНИКОВ СИСТЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ УЧЕБНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ

Для оказания эффективной помощи обучающимся, испытывающим труд- ности в обучении, необходима разработка комплекса мероприятий, направлен- ных на преодоление причин, вызывающих неуспеваемость. К психологическим причинам относят:

* задержку в развитии отдельных психических функций;
* речевые нарушения;
* нарушения в эмоциональной сфере (школьный невроз, высокая тревож- ность и др.).

К социальным причинам относятся:

* педагогическая запущенность;
* пропуск уроков без уважительной причины;
* проблемы в семье;
* безнадзорность и отсутствие контроля со стороны родителей.

Работа строится в зависимости от доминирующей причины. Деятельность по устранению проблем психологического характера предполагает взаимодей- ствие администрации образовательной организации, педагогов, специалистов и родителей. Работа по устранению причин социального характера строится через работу классных руководителей, социальных педагогов, родителей с привлече- нием специалистов комиссии по делам несовершеннолетних.

Комплекс мероприятий по преодолению неуспеваемости обучающихся для отдельных участников образовательных отношений представлен в таблице 1.

Таблица 1

## Основные направления работы участников

**образовательных отношений с неуспевающими и обучающимися, испытывающими трудности в обучении**

|  |  |
| --- | --- |
| **Участник образовательных отношений** | **Комплекс проводимых мероприятий** |
| Заместители дирек- торов школ по учебно-воспита- тельной работе | Составление списка слабоуспевающих и неуспевающих учащихся.  Организация контроля за формами и методами работы педагогов по предупреждению и ликвидации педагоги- ческой запущенности обучающихся.  Организация взаимодействия учителей, родителей, пси- хологической службы по ликвидации школьной не- успешности обучающихся в форме психолого-педагоги- ческого консилиума.  Контроль деятельности классных руководителей по вза- имодействию с семьями обучающихся. |

|  |  |
| --- | --- |
| **Участник**  **образовательных отношений** | **Комплекс проводимых мероприятий** |
|  | Собеседование с классными руководителями по поводу согласования и уточнения списка слабоуспевающих и неуспевающих учащихся. Выяснение причины их отста- вания.  Собеседование с учителями-предметниками по согласо- ванию и уточнению индивидуальных планов работы со слабоуспевающими и неуспевающими учащимися. В план учителя можно включить:   * индивидуальную работу по ликвидации пробелов; * ведение тематического учета знаний обучающихся группы риска; * ведение работ с отражением индивидуальных заданий. Собеседования с учителями по итогам четверти с про- смотром ведения тематического учета знаний и тетрадей с результатами индивидуальной работы с ребенком. Индивидуальные беседы с учителями о состоянии дел у слабоуспевающих учащихся по результатам проведен- ных контрольных работ (выборочно).   Индивидуальные беседы со слабоуспевающими учени- ками и их родителями о состоянии их учебных дел. |
| Учителя-предмет- ники | Проведение мониторинга знаний учащихся класса по ос- новным разделам учебного материала с целью определе- ния фактического уровня знаний детей и выявления в знаниях учеников пробелов, которые требуют быстрой ликвидации (текущие контрольные, административные контрольные работы, внешние мониторинговые иссле- дования, ВПР и др.).  Установление причин отставания слабоуспевающих учащихся через беседы со школьными специалистами: классным руководителем, встречи с отдельными роди- телями и учащимися, показывающими школьную не- успешность.  Взаимодействие с психологом, логопедом и другими специалистами по определению форм и индивидуаль- ных методов работы с обучающимися, испытывающими трудности в обучении.  Организация работы с семьей по выработке единых тре- бований к обучающему в рамках образовательного про- цесса.  Составление индивидуального плана работы по ликви- дации пробелов в знаниях отстающего ученика на теку-  щую четверть. |

|  |  |
| --- | --- |
| **Участник**  **образовательных отношений** | **Комплекс проводимых мероприятий** |
|  | Разработка дидактического обеспечения для организа- ции самостоятельной работы на уроке обучающихся группы риска.  Ведение тематического учета образовательных дости- жений (результатов) обучающихся группы риска. |
| Руководители мето- дических структур | Систематизация основных причин школьной неуспещ- ности по данным диагностики, наблюдений.  Планирование содержания методической работы по профессиональному совершенствованию педагогов школы по вопросам преодоления школьной неуспешно- сти в соответствии с выявленными причинами.  Организация работы педагогических сообществ, мастер- ских, иных структур по преодолению школьной не- успешности обучающихся.  Систематизация, обобщение накопленного опыта, под- готовка и организация его трансляции для педагогов  школы. |
| Специалисты служб психолого-педаго- гического сопро- вождения участни- ков образователь- ных отношений | Проведение выявление причин школьной неуспешности обучающихся.  Диагностика особенностей познавательной сферы обу- чающихся группы риска (по согласованию с родите- лями).  Разработка диагностических карт трудностей обучаю- щихся группы риска и ознакомление с ними заинтересо- ванных сторон (учителей, классного руководителя, ро- дителей, специалистов).  Разработка и проведение коррекционно-развивающих занятий с обучающимися группы риска.  Консультирование участников образовательных отно-  шений (педагогов, родителей, обучающихся) по органи- зации помощи обучающимся. |
| Классный руководи- тель | Выявление причины неуспеваемости учащегося через индивидуальные беседы.  Посещения семьи учащегося группы риска.  Работа с учителями-предметниками по проблемам обу- чающихся с риском школьной неуспешности.  Проведение индивидуальных бесед с учащимся с целью выявления и преодоления социальных проблем.  Контроль посещения уроков учащимися группы риска (в случае систематических пропусков без уважительной причины постановка на внутришкольный контроль).  Индивидуальные беседы с родителями по оказанию по- мощи школьнику с рисками учебной неуспешности. |

|  |  |
| --- | --- |
| **Участник**  **образовательных отношений** | **Комплекс проводимых мероприятий** |
|  | Участие в работе психолого-педагогического консили-  ума по работе с обучающимися с рисками учебной не- успешности. |
| Родители | Участие в совместной деятельности по выработке еди-  ных требований и оказание помощи ребенку в ходе об- разовательного процесса.  Участие в разнообразные формы общения:   * круглые столы; * информационно-практические беседы; * информационные лектории с элементами практикума; * обучающие семинары; * творческие лаборатории родителей; * родительские педагогические тренинги; * родительско-ученические мероприятия. Посещение консультаций специалистов. |

Непременным условием эффективности работы с детьми данной категории является совместная работа всех специалистов. Основной организационной фор- мой, в рамках которой происходит разработка и планирование единой психо- лого-педагогической стратегии, индивидуальной программы коррекционной и развивающей работы для каждого обучающегося, является психолого-педагоги- ческий консилиум (далее – консилиум). Он позволяет объединить информацию об отдельных составляющих психологического развития ребенка. Педагоги. Классный руководитель, педагог-психолог предоставляют информацию о при- чинах трудностей обучающегося. Понимание истоков проблем помогает разра- ботать пути их решения.

Учителя-предметники анализируют причины неуспешности в познава- тельной сфере:

1. понимание изучаемого материала:
   * умение сосредоточиться на изучаемом материале;
   * умение изложить материал;
   * умение самостоятельно выполнить задание;
2. уровень развития учебных действий:
   * понимание изучаемого материала;
   * преобразование изучаемого материала;
   * качество речи при ответах;
   * методы выполнения практических заданий;
   * выполнение домашних заданий.
3. сформированность системы логических умений:
   * анализ и синтез;
   * сравнение;
   * абстрагирование;
   * классификация;
   * умозаключения;
   * аналогия;
   * доказательство.

Классный руководитель анализирует проблемы развития обучающегося и готовит информацию:

1. состояние здоровья (по согласованию с родителями);
2. успеваемость в начальной школе и последующих классах;
3. учебные предметы, по которым возникла неуспеваемость;
4. дополнительные занятия;
5. поведенческие нарушения:
   * пропуски уроков;
   * соблюдение школьных правил и этических норм;
   * выполнение поручений;
   * взаимодействие с педагогами;
   * взаимодействие со сверстниками;
6. сведения о семье:
   * социальный статус семьи;
   * особенности взаимодействия с семьей;
7. отношение к неуспеваемости обучающегося и его родителей.

Заместитель директора по учебно-воспитательной работе на основании наблюдений на уроках разных педагогов обобщает информацию:

1. соответствие требований учителя возможностям ребенка;
2. понимание особенностей развития ребенка;
3. организация работы обучающегося на уроке;
4. характер взаимоотношений учителя и обучающегося;
5. эффективность урока;
6. система индивидуальной помощи обучающемуся;
7. особенности оценочной и мотивирующей деятельности учителя;
8. взаимодействие учителя с классным руководителей, специалистами службы психолого-педагогического сопровождения участников образователь- ных отношений.

Рассмотрение всей информации на консилиуме позволит определить необ- ходимые диагностические мероприятия; основные направления индивидуальной помощи; основные мероприятия индивидуального образовательного маршрута; механизм взаимодействия участников образовательных отношений.

# АНАЛИЗ ДАННЫХ ВНЕШНЕЙ И ВНУТРЕННЕЙ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Анализ данных внешней оценки образовательных результатов обучаю- щихся необходим для выявления проблем подготовки и разработки решений. Наиболее значимыми и доступными для анализа являются данные из следующих источников:

* результаты государственной итоговой аттестации за 9 и 11 класс — ОГЭ, ЕГЭ (из полученных протоколов и иных ресурсов);
* результаты всероссийских проверочных работ – BПP (результаты предо- ставляются в личном кабинете каждой образовательной организации). В ресурсе рассчитаны следующие показатели: средний первичный балл в сравнении с рай- оном, регионом, всей выборкой; проведено шкалирование первичных баллов. Далее необходимо провести сравнение с отметками в журнале; выявить завыше- ние/занижение отметок за работу в сравнении с отметками в журнале; проанали- зировать долевые показатели по отметкам за работу; можно отследить динамику по предметам, классах, педагогам, при условии сохранения ведомостей соответ- ствия кода и ФИО учащегося, можно отследить его индивидуальный прогресс.
* результаты внутренних оценочных процедур промежуточной аттестации (согласно положению о BCOKO и внутреннем мониторинге качества образования в каждой образовательной организации).

Данные об образовательных результатах обучающихся на ГИА, ВПР, дру- гих внешних мониторингов соотносятся с данными текущего контроля в образо- вательной организации, определяется возможное несоответствие, причины этого несоответствия. На основе данного анализа корректируется план внутршколь- ного контроля. По ходу анализа информацию можно отразить в таблице, чтобы затем разработать / усовершенствовать систему работы с данной категорией обу- чающихся (таблица 2).

Таблица 2

## Система работы с обучающимися,

**неуспешными в ходе внешней оценки образовательных результатов**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Показатель** | **Опреде- лены обучаю- щиеся** | **Разработаны планы, программы индивидуаль- ной работы**  **с обучающи- мися** | **Разработаны программы, внесены из- менения в**  **содержание программ** | **В план методиче-**  **ской работы внесены вопросы** |
| **ГИА** | Средний балл ниже среднерегио-  нального по пред- мету |  |  |  |  |
| Есть обучающи- еся, не преодолев-  шие минимальный порог |  |  |  |  |
| Учащиеся не спра- вились с конкрет-  ными заданиями |  |  |  |  |
| Результаты по  предмету неста- бильны |  |  |  |  |
| **ВПР** | Есть обучающи-  еся, которые не справились с ВПР |  |  |  |  |
| Не выполнены от-  дельные задания |  |  |  |  |
| Отмечаются ти-  пичные ошибки |  |  |  |  |
| **Внешняя диагностическая процедура** | Не выполнены конкретные зада- ния по темам |  |  |  |  |
| Есть обучающи- еся, которые вы- полнили работу менее, чем на 50 % |  |  |  |  |
| Отмечаются ти- пичные ошибки |  |  |  |  |

При анализе очень важно уделить внимание объективности внутришколь- ного оценивания, определить необходимость приведения в соответствие подхо- дов к оценке работ обучающихся. Необходима работа с педагогами при органи- зации проверки работ, участие проведение взаимопроверки, соблюдение крите- риального оценивания, обеспечение объективности процедуры «на местах» при проведении работы согласно порядку. В ходе внутришкольных оценочных про- цедур заместитель директора фиксирует маркеры недостоверности оценивания. При работе с полученной информацией школа проектирует работу по сле-

дующим моментам:

* выявляются одаренные учащиеся, требующие дополнительных мер педа- гогической поддержки;
* выявляются «проблемные» учащиеся, требующие особых мер педагоги- ческой поддержки;
* в отчеты учителей о выполнении рабочих программ по предмету данные о том, какая часть учащихся достигла каждого из планируемых образовательных результатов; формируется список обучающихся, не достигающих планируемых результатов на данном этапе;
* включаются в отчеты учителей о выполнении рабочих программ, предло- жения о мерах по повышению качества образовательных результатов;
* регулярное коллективное обсуждение образовательных результатов, предлагающее возможность альтернативных точек зрения и предложений по принятию управленческих решений;
* оценка достигнутых результатов с токи зрения их достаточности для ре- шения значимых проблем/задач разных групп учащихся;
* оценка достигнутых результатов с точки зрения развития познавательной самостоятельности учащихся;
* выявление сильных и слабых сторон школы за счет сравнения достигну- тых результатов с результатами других школ, с муниципальными и региональ- ными показателями;
* выявление внутренних и внешних факторов, способствующих достиже- нию высоких результатов;
* выявление внутренних и внешних факторов, создающих риск получения низких результатов.

Для анализа данных по результатам оценочных процедур более показа- тельным первичный балл, потому что у шкалированного балла, особенно по пя- тибалльной шкале, дифференциация результата не очень высокая. Первичный балл обучающегося можно сравнить с максимально возможным баллом за дан- ную работу, разделив первичный балл учащегося на максимально возможный, в этом случае мы рассчитаем коэффициент выполнения работы – KBP. Например, обучающийся написал работу на 24 балла из 31 возможных, тогда, коэффициент выполнения работы данного обучающегося составляет: 24:31=0,77 (умножим на 100, получим 77 % на столько обучающийся выполнил работу).

Первичный балл каждого учащегося можно сравнить со средним значе- нием для данной группы учащихся, получим коэффициент отношения к сред- нему: диапазон данного показателя будет включать значения близкие к 1, чем дальше от 1 в сторону увеличения или уменьшения, тем результат учащегося ниже или выше среднего значения. По данному коэффициенту можно отследить динамику индивидуального прогресса учащегося в течение года по результатам различных оценочных процедур положительная, отрицательная или наблюда- ется стабильность результатов.

Расчет медианы по конкретному диапазону значений позволяет описать выборку не только количественно, но и качественно: медиана рассчитывается по другой методике, нежели средний балл. Средний балл рассчитывается путем де- ления суммы всех значений на количество этих значений, медиана же определя- ется следующим образом: диапазон значений ранжируется по убыванию, затем находится срединное значение, делящее диапазон на две равные части, это сре- динное значение и будет медианой. Среднее арифметическое значение и медиана по первичному баллу относятся к наиболее используемым в случаях анализа ре- зультатов оценочных процедур мерам центральной тенденции. Характер соотно- шения среднего балла и медианы позволяет выявить определенные закономер- ности по уровню успешности написания работы – как в целом в данной группе (выборке) участники справились с работой: если медиана по выборке ниже сред- него балла, то можно говорить о том, что в целом в данном диапазоне более низ- ких результатов больше, чем более высоких; если медиана выше среднего балла, то можно говорить о том, что в данной выборке высокобалльных работ больше, чем низкобалльных.

Наиболее ценной, с методической точки зрения, является информация об уровне выполнения каждого задания работы. Именно на основе этих данных бу- дет разворачиваться организационно-методическая работа по адресному сопро- вождению педагогов, учащихся и групп учащихся. При наличии спецификации, созданной на основе кодификатора проверяемых элементов содержания, легко рассчитывается коэффициент выполнения каждого задания (KBЗ) по каждому обучающемуся, по каждому классу, по параллели, по различным группам уча- щихся.

Коэффициент выполнения задания (KBЗ) можно просчитать двумя спосо- бами: Первый способ – коэффициент выполнения задания высчитывается через сумму баллов за каждое задание, деленное на количество участников работы и деленное на максимально возможный балл за данное задание; в результате полу- чаем десятичную дробь меньше единицы; умножив полученный коэффициент на 100, получим процентное выражение данного показателя.

Второй способ – коэффициент выполнения задания высчитывается через среднее значение баллов по данному заданию, деленное на максимально возмож- ный балл за данное задание; в результате получаем десятичную дробь, умножив которое на 100, получим выражение данного показателя в процентах. Для визу- ализации выполнения каждого задания используется функция «Вставка» –

«Вставить диаграмму».

При условии расчета коэффициента выполнения заданий по каждому обу- чающемуся класса и использования функции MICROSOFT EXCEL «Условное форматирование» – «Цветовые шкалы», можно сформировать так называемые

«Индивидуальные карты выполнения работы» на учащегося, на класс, на гpyппy. В «Индивидуальной карте» наглядно представлены достижения и дефициты, вы- явленные по результатам проведенной работы. Такие «Индивидуальные карты» могут быть приложением к аналитическим справкам по результатам оценочных процедур.

Для качественного анализа результатов работы полезно рассчитать распре- деление по баллам – это график, где по оси Х – баллы от нуля до максимального, а по оси У – количество учащихся, получивших в сумме за работу N-баллов. По получившемуся профилю можно сделать выводы об уровне трудности работы для данной группы учащихся: если график напоминает нормальное распределе- ние, можно говорить о том, что уровень трудности работы для данных учащихся был адекватным; если вершина графика смещена вправо, то предложенная ра- бота для данной группы обучающихся была достаточно легкой, они справились с заданиями достаточно успешно; если вершина графика смещена влево, то можно говорить, что данная работы для данных обучающихся была достаточно трудной. Если при построении графика «Распределение по баллам» выявлено две и более вершин (имеет вид зигзага), то можно говорить о том, что работа либо составлена некорректно, либо проверена необъективно, поэтому доверять этим данным не стоит.

Если среднее значение по муниципалитету (региону) входит в доверитель- ный интервал школы, то можно говорить, что результаты вполне соответствуют средним результатам. Если среднее значение по муниципалитету (региону) не входит в доверительный интервал школы (выше/ниже), то необходимо объяс- нить получение такого уровня результатов. Если среднее значение по муниципа- литету (региону) ниже доверительного интервала школы, то для школ с повы- шенным уровнем освоения образовательной программы это вполне объяснимо, но для общеобразовательных школ такое соотношение вызывает вопросы – ка- кие именно факторы повлияли на такой высокий результат. Скорее всего, этот фактор необъективная проверка работ. При выявлении случаев неадекватного соотношения средних значений и доверительного интервала требуется более глубокий анализ факторов, обусловивших результат.

Достоверность полученных результатов обусловлена качеством подго- товки контрольно-измерительных материалов для проведения работы на основе спецификации работы с опорой на кодификатор проверяемых элементов содер- жания программы. Важное значение имеет система оценивания работы с одно- значными критериями.

*Объективность* обеспечивается как на этапе проверки работ учащихся, так и на этапе проведения. На этапе проведения работы необходимо исключить воз- можность списывания и подсказок со стороны педагогов. Работа, проведенная с нарушением порядка проведения и проверенная с нарушением предлагаемых критериев, смысла не имеет.

Приемы повышения объективности результатов работ:

* деперсонификация работ (кодирование работ обучающихся);
* работу проводит педагог, который не работает в данном классе;
* организация независимого наблюдения и взаимонаблюдения, в том числе с привлечением родительской общественности, а также с приглашением наблю- дателей из близлежащих школ;
* организация взаимопроверки работ внутри школы (проверку осуществ- ляет учитель, который не преподает в этом классе);
* организация взаимопроверки на уровне муниципалитета (проверку осу- ществляют учителя из других школ);
* проверка работ муниципальной независимой комиссией;
* полная или выборочная перепроверка работ;
* организация обучения проверке по критериям.

Особенности проведения и проверки работ прописываются в локальных актах школы со ссылкой на них в Приказе на проведение конкретной работы с обязательным ознакомлением сотрудников.

Для обеспечения объективности оценивания и совершенствования работы по управлению достижением образовательных результатом в школе могут при- ниматься следующие управленческие решения.

1. Направлять педагогов на курсы повышения квалификации по вопросам оценки качества образования, использования результатов оценочных процедур или проводить в рамках внутришкольного обучения тематические практикумы. Использовать для решения этой задачи ресурсы дистанционных платформ, независимого наблюдения за ходом оценочных процедур.
2. Сформировать группу экспертов для проведения взаимопроверки и пе- репроверки процедур внутреннего мониторинга, BПP.
3. Актуализировать планы мероприятий (дорожные карты) в ОО по обес- печению объективности результатов оценочных процедур.
4. На уровне ОО осуществлять системный анализ результатов внешней оценки качества образования (государственная регламентация образовательной деятельности, независимая оценка качества образования, мониторинг системы образования, ГИА, ОГЭ, федеральные, региональные, муниципальные монито- ринговые исследования, результаты конкурсов, олимпиад всех уровней).
5. На уровне ОО сравнивать результаты внешней системы оценки качества образования с результатами внутренней оценки качества образования с целью выявления взаимосвязей/корреляции указанных результатов и определения до- стижений и дефицитов качества образования для принятия соответствующих управленческих решений.
6. Руководителям ОО при осуществления внутреннего мониторинга каче- ства образования особое внимание уделять вопросам:

* осуществления текущего контроля успеваемости и промежуточной атте- стации обучающихся, в т.ч. объективности и аргументированности оценивания результатов обучающихся;
* совершенствования качества профессиональной деятельности педагогов (выбор посещения учебных занятий для персонального контроля определять по результатам внешней оценки качества образования, внутренних контроля, мони- торингов, социологических опросов участников образовательных отношений).

1. Определить четкие критерии оценивания уровня подготовки обучаю- щихся при осуществлении текущего контроля успеваемости, промежуточной ат- тестации (с учетом критериальной базы оценивания BПP, ОГЭ, EГЭ).
2. Урегулировать локальным нормативным актом критериальную базу объективного оценивания качества подготовки обучающихся, установить мини- мальные нормы накопляемости отметок по каждому учебному предмету.
3. Подготовку отчета о результатах самообследования осуществлять с ис- пользованием всего массива информации, полученной при анализе результатов внутренней и внешней оценки качества образования.
4. Провести информационную работу с родителями обучающихся о целях различного уровня оценочных процедур – ГИА, КДР, BПP, внутренние оценоч- ные процедуры; ознакомить с критериями оценивания уровня подготовки обуча- ющихся по каждому виду оценочных процедур.
5. Организационно-методические решения, которые обычно принима- ются по результатам оценочных процедур:

* регулярное проведение заседаний МО: обсуждение вопроса о критери- альном оценивании письменных работ учащихся, рассмотрение проблемных зон и корректировка планов уроков, обратить внимание на подготовку учащихся в оформлении бланков работ;
* выявление учащихся группы риска, с которыми организуются дополни- тельные групповые консультации по предмету;
* ознакомление с результатами обучающихся и их родителей с коммента- риями и предложениями по повышению качества освоения предметного содер- жания;
* проведение диагностической работы в рамках плана внутреннего мони- торинга качества образования с включением «дефицитных заданий», ознакомле- ние с критериями оценивания;
* дополнительное обучение сотрудников ОУ критериальному и формиру- ющему оцениванию;
* создание фонда оценочных средств на единой критериальной базе;
* проведение взаимопроверки работ на школьном уровне.

Отчет по результатам оценочных процедур представляет собой источник информации, на основании которого принимаются решения руководителями и педагогами.

Примерная структура аналитического отчета по результатам оценочной процедуры

1. Сведения о работе:

* наименование процедуры,
* особенности проведения,
* процедура проведения,
* обеспечение достоверности и объективности результатов.

1. Сведения об участниках:

* количество обучающихся по списку,
* количество обучающихся, принимавших участие в работе, их доля от об- щего количества,
* особенности учебных коллективов,
* сведения об отсутствующих,
* сведения об учителях.

1. Цели работы:

* цели составителей КИМ,
* цели ОО,
* цель педагогов.

1. Сравнение, сопоставление результатов:

* с результатами муниципалитета,
* с результатами группы ОО,
* с результатами других процедур,
* с результатами промежуточной аттестации/текущего контроля,
* результаты по классам,
* результаты по группам учащихся (в зависимости от особенностей кон- тингента).

1. Выявление зон достижений и проблемных зон.
2. Выводы – выявление факторов, обусловивших полученный результат:

* на уровне школы,
* на уровне методического объединения,
* на уровне класса,
* на уровне отдельного учащегося.

1. Решение:

* об оценочных процедурах (изменения в организации, использование и

т.п.),

* о повышении квалификации педагогов (наставничество, групповое ПK,

адресное и т.п.),

* об изменениях в образовательной программе (изменения в организации процесса, в целевом блоке, дидактическом оснащении и т.п.);
* об организации коррекционной работе с отдельными обучающимися.

# МЕХАНИЗМЫ ПРОФИЛАКТИКИ УЧЕБНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ

Риски учебной неуспешности развиваются из-за отсутствия системной ра- боты с неуспевающими обучающимися и недостаточной психологической под- держки, которую может оказать школа учащимся.

На практике школы редко применяют механизмы поддержки обучаю- щихся с рисками неуспешности, напротив, однажды оказавшись среди «слабых»

обучающихся, школьнику будет крайне непросто самостоятельно избавиться от этого статуса. Однако ситуация помощи отдельному обучающемуся аналогична логике адресной помощи: низкие результаты – это лишь индикатор, который должен запускать процессы индивидуальной поддержки школьника по выявлен- ным дефицитам.

Педагогическая профилактика – поиски оптимальных педагогических си- стем, в том числе применение активных методов и форм обучения, новых педа- гогических технологий, проблемного и программированного обучения, инфор- матизация педагогической деятельности. При организации работы следует осо- бенности познавательной и личностной сферы обучающихся разного возраста:

* в начальных классах сосредоточить усилия на всемерном развитии у уча- щихся навыков учебно-познавательной деятельности и работоспособности;
* в средних классах, развивая указанные для младших школьников навыки, сделать акцент на формировании сознательной дисциплины, ответственного от- ношения к учению;
* особое внимание обратить на благоприятный психологический микро- климат, тактичный и внимательный подход к учащимся, учитывать интересы школьников;
* в старших классах сосредоточить внимание на формировании социально значимых мотивов учения;
* на всех уровнях необходимо обеспечить дифференцированный подход

(7).

При работе с обучающимся, испытывающим трудности в обучении можно

придерживаться следующей технологической карты (таблица 3).

## Технологическая карта работы с обучающимся, испытывающим трудности в обучении

Таблица 3

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Образова- тельная**  **деятельность** | **Сроки действия** | **Целевая задача** | **Инструмент** | **Методы, приемы** |
| Урочная дея- тельность | При выявле- нии стадии развития, на которой нахо- дится ученик, определении зоны его бли- жайшего раз- вития посред- ством регу- лярного мони- торинга, диа- гностики. | Для предот- вращения от- ставания, своевремен- ного усвоения предмета | Создание мик- роклимата в классе.  Алгоритмиза- ция действий. Удержание ин- тереса.  Формирование мотивации к обучению.  . Стимулирова- ние оценкой, похвалой. | Вести карту наблюдения.  Работа в груп- пах, парах.  Индивидуаль- ные консуль- тации.  Уроки коррек- ции знаний.  Опорные кон- спекты, па- мятки.  Дидактиче- ские игры. |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Внеурочная деятельность | При возникно- вении затруд- нений:   * изучении но- вого матери- ала; * выявлении пробелов в зна- ниях. | Для:  - предупрежде- ния неуспевае- мости;  - ликвидации выявленных пробелов в зна- ниях;  -формирования мотивации, ин- тереса к учебе | Индивиду- ально-лич- ностный под- ход в работе со слабоуспеваю- щими и  неуспеваю- щими учащи- мися | Индивиду- альные и групповые консульта- ции.  Оказание по- мощи при вы- полнении до- машнего зада- ния (карточки инструкции, помощь силь- ных учени- ков).  Творческие за- дания. |
| Воспитатель- ная работа | Регулярно, опираясь на контроль со стороны учите- лей предметни- ков. | Для формиро- вания лично- сти школь- ника, мотива- ции, интереса к учебе | Индивиду- ально- лич- ностный под- ход, создание комфортной среды. | Вовлечение в кружки, КТД. Проведение те- матических классных ча- сов, предмет- ных недель.  Опора на хобби. |
| Работа с роди- телями | При отстава- нии в учебе, пропусках за- нятий, невы- полнении до- машних зада- ний, несоответ- ствующей об- становке в классе, семье. Работа ведется регулярно. | Для оказания профессио- нально-педаго- гической по- мощи родите- лям; выясне-  ния причин неуспеваемо- сти; установле- ния единых требований. | Определение типа ученика и причин неуспе- ваемости.  Формирование как внутрен-  них, так и внешних моти- вов. Помощь родителям в коррекции успеваемости ребенка. | Тематические родительские собрания. Ин- дивидуальная и коррекцион- ная работа с ро- дителями.  Совет профи- лактики. |

# ФОРМИРОВАНИЕ АДРЕСНЫХ

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО РАБОТЕ**

# С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

Частой причиной учебной неуспешности обучающихся являются слабая сформированность метапредметных умений и/или существенные пробелы в ба- зовой предметной подготовке.

Целесообразно провести диагностику обучающихся с трудностями в учеб- ной деятельности по следующим элементам:

* сформированность читательских навыков и навыков работы с информа-

цией;

* сформированность элементарных математических представлений (чув-

ства числа, пространственных представлений, навыков счета и т.п.);

* сформированность навыков самоорганизации, самокоррекции;
* конкретные проблемы в предметной подготовке (неосвоенные системо- образующие элементы содержания, без владения которыми невозможно понима- ние следующих тем; слабо сформированные предметные умения, навыки и спо- собы деятельности).

По итогам диагностики складывается содержательная картина проблем в обучении каждого класса, которая может быть взята за основу адресной коррек- тировки методики работы учителя и образовательных программ.

В зависимости от распространенности среди учеников класса конкретной проблемы в обучении выбираются индивидуальные или групповые формы орга- низации учебной работы.

В случае выявления проблем с грамотностью чтения и информационной грамотностью целесообразно больше внимания уделять работе с текстом учеб- ника, детальному разбору содержания выдаваемых обучающимся заданий.

Система работы учителя может быть акцентирована на развитие у обуча- ющихся навыков самоорганизации, контроля и коррекции результатов своей де- ятельности (например, посредством последовательно реализуемой совокупности требований к организации различных видов учебной деятельности, проверке ре- зультатов выполнения заданий).

Индивидуальные пробелы в предметной подготовке обучающихся могут быть компенсированы за счет дополнительных занятий во внеурочное время, вы- дачи обучающимся индивидуальных заданий по повторению конкретного учеб- ного материала к определенному уроку и обращения к ранее изученному в про- цессе освоения нового материала.

Наличие одинаковых существенных пробелов в предметной подготовке у значительного числа обучающихся класса требует определенной корректировки основной образовательной программы вплоть до формирования образователь- ной программы компенсирующего уровня.

На сайте ФГБНУ «ФИПИ» размещены методические рекомендации по преподаванию учебных предметов (русского языка, литературы, математики, ин-

форматики, истории, обществознания, иностранных языков, биологии, геогра- фии, физики, химии) в образовательных организациях с высокой долей обучаю- щихся с рисками учебной неуспешности. Рекомендации выстроены на основе анализа проблем подготовки участников ЕГЭ, балансирующих на грани преодо- ления минимального балла по соответствующим учебным предметам. Рекомен- дации ориентированы на организацию преподавания учебных предметов в 10– 11-х классах и учитывают специфику конкретных учебных предметов. Рекомен- дации содержат в себе подходы к корректировке образовательных программ / примеры образовательных программ компенсирующего уровня, изменению ме- тодики работы учителя-предметника, советы по организации подготовки к ЕГЭ. Ссылка на методические рекомендации ФГБНУ «ФИПИ»:

https://fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metod-rekomendatsii-dlya-slabykh-shkol Адресная работа с обучающимся осуществляется обычно по плану инди-

видуальной работы. Он включает необходимые мероприятия, исполнителей, сроки. Варианты плана индивидуальной работы с неуспевающими учащимися приведены ниже (7, 8).

Примерный план индивидуальной работы с неуспевающими учащимися ФИО учителя: .………………………………………

Фамилия ученика (класс) ………………………………….

Предмет: ……………………………………..

Пробелы в знаниях уч-ся (тема, проблема): Вариант 1

|  |  |
| --- | --- |
| Мероприятия | Сроки |
| Индивидуальные дополнительные занятия (тематика занятий) |  |
| Дифференцированные задания (указать методическое пособие) |  |
| Дифференцированный контроль знаний (тема) |  |
| Работа с дневником и тетрадью |  |
| Консультации для родителей (тема) |  |
| Создание ситуации успеха на уроке |  |
|  |  |

Вариант 2.

|  |  |
| --- | --- |
| Мероприятие | Сроки |
| Беседа с родителями «Причины школьной неуспеваемости», ан-  кетирование родителей |  |
| Анкетирование учащегося с целью выявления причин неуспевае-  мости |  |
| Беседа с учащимся «Что мне мешает учиться?» |  |
| Дополнительные занятия с учеником после уроков (систематиче-  ские) |  |
| Дополнительные занятия с учеником (разовые):  (Пример: «Правила составления плана устного ответа», «Как правильно работать с исторической картой») |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Стимулирование учебной деятельности (поощрение, создание ситуации успеха, побуждение к активному труду): задания по-  знавательного характера, дифференцированные самостоятельные работы, вовлечение во внеклассную творческую деятельность |  |
| Опрос ученика на уроках: устно (монологический ответ или се-  рия ответов с места) или письменно по индивидуальной кар- точке-заданию |  |
| Работа с учеником на уроке:   * в процессе контроля: создание атмосферы доброжелательности, снижение темпа опроса, предложение примерного плана ответа, разрешение использовать наглядные пособия, стимулирование оценкой или похвалой; * при изложении нового материала: частое обращение к неуспе- вающим, привлечение их в качестве помощников; * организация самостоятельной работы на уроке: разбивка зада- ний на дозы, ссылка на аналогичное задание, выполненное ра- нее, напоминание приема и способа решения, ссылка на правила и свойства, более тщательный контроль с указанием на ошибки; * при организации самостоятельной работы: выбор наиболее ра- циональных упражнений, а не механическое увеличение их числа, более подробное объяснение последовательности выпол- нения задания, предупреждение о возможных затруднениях, ис- пользование карточек-консультантов, карточек с направляющим   планом действий |  |
| Проверка всех домашних заданий, контроль выполнения их по-  сле уроков (в случае отсутствия) |  |
| Организация специальной системы домашних заданий: подго-  товка памяток; творческие задания, разбивка домашнего задания на блоки |  |
|  |  |

# ТЕХНОЛОГИИ ТЬЮТОРСТВА И НАСТАВНИЧЕСТВА КАК ИНСТРУМЕНТ ПОДДЕРЖКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

Одним из эффективных современных педагогических инструментов пре- одоления образовательной неуспешности, средств достижения качественных ре- зультатов образования являются технологии тьюторства и индивидуализации образования.

Особенностью данных технологий является создание педагогом-тьютором образовательной среды, обеспечивающей развитие познавательного интереса каждого обучающегося, становление и развитие предметных, метапредметных и

личностных результатов, проявляющихся в умении ставить и достигать образо- вательные цели, проектировать и реализовывать индивидуальные образователь- ные маршруты освоения предметов, индивидуальные образовательные про- граммы, в образовательной самостоятельности и самоорганизации обучаю- щихся.

В создании и поддержании такой образовательной среды принимают уча- стие все субъекты образования: обучающиеся, их родители (законные предста- вители), педагоги, учебно-вспомогательный персонал, а координирующую, ор- ганизаторскую и посредническую функцию при этом выполняет тьютор, педагог с тьюторской компетентностью.

Технология тьюторства используется в ситуациях, когда:

* обучающийся утратил интерес к учебной, образовательной деятельности и не мотивирован на учебу;
* требуются особые педагогические средства и обустройство образования за счет особых возможностей и потребностей самого обучающегося: одарен- ность и разнообразные задатки и способности, особые возможности здоровья, наличие образовательных дефицитов в той или иной области знаний и т.д.;
* ребенок имеет сложности с социализацией;
* требуются новые решения, в том числе для использования потенциала внеурочной деятельности, образовательного потенциала социума, территории;
* требуется вовлечение родителей в решение образовательных задач, что обеспечивает становление субъектной позиции родителей в образовательном процессе (формирование адресных программ).

Наставничество может реализовываться в формах:

* индивидуальная – предполагает персонализованное сопровождение наставником обучающегося, с учетом индивидуальных образовательных дефи- цитов и других индивидуальных особенностей последнего;
* групповая – сопровождение одним наставником (или командой наставни- ков) группы обучающихся, обладающих общим или сходным образовательным дефицитом;
* коллективная – организация наставничества в работе с коллективом (большой группой) обучающихся, обладающих различными типами образова- тельных дефицитов;
* взаимная (peer) – организация взаимной поддержки обучающихся, обла- дающих разными типами образовательных дефицитов;
* онлайн – поддержка обучающихся, находящихся в удаленном доступе, с использованием интернет-технологий (социальные сети, скайп, Youtube и т. д.). В практической деятельности в зависимости от потребностей наставляе-

мого используется ряд методов:

* методы организации деятельности сопровождаемого (группы сопровож- даемых), выступающей фактором его развития и накопления личностно значи- мого опыта;
* организация обсуждения (беседа, групповая рефлексия), в процессе кото- рого осуществляются оценка и осмысление опыта, полученного в деятельности;
* создание специальных ситуаций (развивающих, деятельностных, комму- никативных, проблемных, конфликтных), расширяющих опыт сопровождаемого и активизирующих процессы его развития;
* создание внешних условий, среды освоения деятельности (в том числе предметно-пространственной среды, оптимальной для развития наставника);
* методы диагностико-развивающего и контролирующего оценивания (в том числе «включенное наблюдение», беседа, анкетирование, социометрия и т.д.);
* методы управления межличностными отношениями в группе сопровож- даемых;
* нетворкинг – метод организации контактов и взаимодействия сопровож- даемых с актуально и перспективно значимыми социальными партнерами (например, школьников – с представителями профессиональных образователь- ных организаций, вузов, предприятий- работодателей);
* методы актуализации индивидуальной мотивации и фасилитации;
* личный пример (наставник как носитель образа «успешной взрослости», эффективных стратегий самообразования и саморазвития, профессионализма, обладающий определенными компетенциями и демонстрирующий определен- ные образцы деятельности);
* информирование (в том числе в форме инструктирования);
* консультирование.

При осуществлении педагогической поддержки обучающегося в деятель- ности наставник выполняет следующие функции:

* диагностика мотивов и образовательных дефицитов сопровождаемого;
* создание комфортных психологических условий освоения деятельности сопровождаемым;
* мотивационная (эмоционально-психологическая) поддержка сопровож- даемого;
* формирование у сопровождаемого установки на преодоление образова- тельных дефицитов и переход к самоуправляемой деятельности;
* помощь в организации деятельности (планирование, подготовка рабочего места, тайм-менеджмент);
* оказание ситуативной помощи в выполняемой деятельности;
* организация оптимальных и безопасных условий (среды) деятельности сопровождаемого;
* демонстрация образцов поведения, отвечающих требованиям определен- ной (корпоративной) культуры;
* диагностико-развивающая оценка базовых процессов;
* совместная с сопровождаемым оценка и рефлексия личностного роста. В ходе учебного процесса наставник осуществляет:
* информирование;
* демонстрацию или организацию демонстрации продуктивных приемов осваиваемой деятельности;
* организацию учебной деятельности сопровождаемого;

мого.

* создание учебных (в том числе проблемных) ситуаций;
* консультирование;
* контроль и оценивание результатов учебной деятельности сопровождае-

При сопровождении детей с отклоняющимся поведением наставник может

проводить медиативные сессии, включающие:

* + диагностику межличностных отношений в коллективе (группе);
  + выявление проблемных и конфликтных ситуаций с участием сопровож- даемого;
  + разрешение проблемных и конфликтных ситуаций с участием сопровож- даемого;
  + посредничество во взаимодействии сопровождаемого и коллектива (обу- чающихся, педагогов, родителей, интернет-партнеров, администрации, предста- вителей внешнего контекста).

Для успешного выполнения разнообразных функций план профессиональ- ного развития наставника должен включать:

* + самодиагностику и самооценку собственных образовательных дефици-

тов;

* + проектирование программы и плана самообразования в соответствии с

выявленными образовательными дефицитами;

* + овладение знаниями, умениями, компетенциями, приемами деятельности.

При выборе наставника для обучающихся необходимо учитывать наличие у педагога следующих качеств:

* + устойчивая внутренняя мотивация к наставнической деятельности, оказа- нию помощи и поддержки другим людям;
  + содержательный интерес к деятельности, которую осваивает обучаю- щийся;
  + открытость, общительность, коммуникабельность;
  + лидерские качества;
  + настойчивость, нацеленность на результат;
  + терпение и толерантность;
  + соответствие личных ценностей ценностям деятельности наставника, ор- ганизации, корпоративной культуры;
  + склонность к постоянному саморазвитию.

Успешность наставничества в зависимости от поставленных задач может быть определены по результатам сопровождаемого:

* + высокие/более высокие результаты деятельности, демонстрируемые со- провождаемым;
  + ускорение процессов развития сопровождаемого и освоения им деятель- ности;
  + качество отношений сопровождаемого с другими представителями группы, в которую он включен в процессе деятельности (принятие, поддержка сопровождаемого группой, его групповой статус, наличие или отсутствие кон- фликтов);
  + сформированность у сопровождаемого ценностно-смысловых установок, присущих той деятельности и/или организационной культуре, в которую он по- гружается при поддержке наставника;
  + устойчивая внутренняя мотивация сопровождаемого к деятельности.

Об успешности наставничества может говорить качество образовательной среды и социально-психологической атмосферы, созданной вокруг сопровожда- емого (1).

Более подробно о технологии тьюторства можно познакомиться в матери- але Московского городского педагогического университета «Навигатор по ре- сурсам индивидуализации и тьюторства» по ссылке [http://courses-](http://courses-/) p2.tilda.ws/navigator

В ходе тьюторского сопровождения и наставничества необходимо обеспе- чить психологическую поддержку обучающихся с трудностями в обучении. На ресурсе Федерации психологов образования России представлены материалы для обеспечения экспертно-методической поддержки при работе с трудностями, возникающими в коммуникативной сфере, в области общеучебных и универ- сальных учебных действий, в области социальной адаптации обучающихся. С материалами цифровой платформы психолого-педагогических программ работы с трудностями в обучении у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий, можно ознакомиться по ссылке https://[www.rospsy.ru/learning-difficulties](http://www.rospsy.ru/learning-difficulties)

# ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФИЛАКТИКИ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ

Индивидуализация и дифференциация обучения, педагогическая и психо- логическая поддержка требуют трансформации традиционной системы внут- ришкольного и внутриклассного оценивания, которая остается источником школьной тревожности и не направлена на поддержку учебной мотивации и по- знавательной активности.

Для работы с учащимися с риском школьной неуспешности учителю необ- ходимо владеть методами диагностического и формирующего оценивания, по- скольку именно они направлены на выявление учебных проблем и сильных сто- рон учащихся, постановку индивидуальных учебных целей и поддержку учеб са- мостоятельности школьников. Такие формы оценивания направлены не только на контроль, но на поддержку обучения.

Надо учесть, что международное исследование учительского корпуса TALIS показало, что российские учителя не владеют наиболее распространен- ными приемами формирующего оценивания, такими как целенаправленная об- ратная связь по результатам работы учащегося, и в основном ориентированы на итоговое оценивание, проводимое в тестовой форме. Для успешного выявления и коррекции учебных проблем, которые могут приводить к рискам неуспешно- сти, учителям необходимо освоить инструменты формирующего оценивания.

Формирующее оценивание требует активного участия учащихся. Благо- даря этому ученики глубже погружаются в материал и развивают навыки само- оценки. Поскольку дети видят заинтересованность преподавателей, стремящихся помочь им добиться успехов в учебе, их учебная мотивация растет. Учитель, ра- ботая в тесном контакте с учениками, совершенствует свои преподавательские умения и приходит к новому пониманию своей деятельности.

Формирующее оценивание имеет ряд особенностей, которые должны быть приняты и реализованы учителем.

1. Формирующее оценивание сконцентрировано на учении. Оно фокуси- рует внимание и учителя, и ученика в большей степени на отслеживании и улуч- шении учения, а не преподавания, и дает им необходимую информацию о том, как лучше развивать этот процесс.
2. Формирующее оценивание направляется учителем. Такое оценивание предполагает автономию, академическую свободу и высокий профессионализм учителя. Именно он решает, что оценивать, каким образом и как реагировать на информацию, полученную в результате оценивания. При этом учитель не обязан обсуждать результаты оценивания с кем-либо помимо собственного класса.
3. Формирующее оценивание требует активного участия учащихся. Благо- даря этому ученики глубже погружаются в материал и развивают навыки само- оценки. Поскольку дети видят заинтересованность преподавателей, стремящихся помочь им добиться успехов в учебе, их учебная мотивация растет. Учителя также работают более концентрированно, ведь они постоянно спрашивают себя:

Какие наиболее существенные знания и умения я стремлюсь преподать своим ученикам?

* + Как я могу выяснить, научились ли они этому?
  + Как я могу помочь им учиться лучше?

Если учитель, отвечая на эти вопросы, работает в тесном контакте с учени- ками, он совершенствует свои преподавательские умения и приходит к новому пониманию своей деятельности

1. Результаты формирующего оценивания почти никогда не выражаются в баллах. Его цель – улучшать качество учения, а не обеспечивать основание для выставления отметок.
2. Формирующее оценивание определяется контекстом. Иначе говоря, оно не универсально и определяется потребностями учителя, учеников и изучаемых дисциплин. Также то, что хорошо работает в одном классе (с одним учеником), не обязательно работает в другом.
3. Формирующее оценивание непрерывно. Оно запускает механизм обрат- ной связи, постоянно поддерживает его в работающем состоянии. Используя ши- рокий ассортимент простых техник, которые можно легко и быстро освоить, учи- тель:
   * получает от учеников обратную связь относительно того, как они учатся;
   * предоставляет ученикам обратную связь относительно результатов оце- нивания и возможностей улучшить процесс учебы;
   * повторно запускает механизм обратной связи, проводя новое оценивание.
4. Формирующее оценивание меняет преподавание за счет обратной связи, адаптируя его к особенностям учения конкретного ученика (класса), повышая его качество. Учитель активно задает ученикам вопросы, отвечает на вопросы, кото- рые у них возникают, наблюдает за их поведением, выражением их лиц, читает домашние задания, проверяет тесты и др.

В формирующем оценивании наиболее эффективным временем для оцени- вания и налаживания обратной связи принято считать период до начала кон- трольных, тестовых проверок и экзаменов.

Если педагоги действительно хотят воздействовать на то, что и как учит школьник, нужно определить цели преподаваемого курса. Оценивание направ- лено на то, чтобы узнать, в какой степени эти цели достигнуты. В процессе пре- подавания того или иного курса учитель принимает решение о том, что ученики должны знать и уметь по его завершению. Исходя из этого, он решает следую- щие задачи:

* + определяет содержание курса – темы, их последовательность и т.д., и формы работы – эксперименты, лекции, групповые занятия и домашние задания, которые дадут возможность полностью раскрыть содержание курса;
  + решает, какие методы оценивания будет использовать – тесты, письмен- ные задания, практические работы и др.;
  + ищет другие методы и формы преподавания в случае, когда установлен- ные цели предполагают понимание процессов и законов, долговременный инте- рес к предмету, способность критически анализировать информацию, представ- ленную массмедиа, а традиционные тесты не обеспечивают адекватными дан- ными.

После оформления целей учитель проводит планирование образователь- ной деятельности:

* + переводит цели в измеримые учебные результаты;
  + определяет необходимый для них уровень достижений;
  + отбирает содержание и техники оценивания;
  + выбирает и реализовывает соответствующие методы обучения;
  + проводит оценивание и устанавливает, достигнуты ли измеримые учеб- ные результаты.

При использовании формирующего оценивания целесообразно использо- вать специальные педагогические инструменты для работы с отстающими и не- мотивированными учащимися:

* + обеспечение равных возможностей для опроса;
  + принимающая и корректирующая обратная связь;
  + нахождение ученика в зоне «вытянутой руки»;
  + оказание индивидуальной помощи в затруднениях;
  + поддержка и похвала за учебные достижения, персональный подход;
  + уважительное отношение;
  + удержание паузы между вопросом и прерыванием ответа;
  + качественная четырехступенчатая обоснованная похвала;
  + внимание к личному опыту ученика;
  + помощь при ответе, наводящие вопросы;
  + внимательное слушание;
  + установление физического контакта;
  + стимулирование мышления вопросами высокого уровня;
  + приятие чувств;
  + пресечение плохого поведения.

Более детальная информация по данному вопросу представлена в издании

«Я – эффективный учитель: как мотивировать к учебе и повысить успешность

«слабых» учащихся: учебно-методическое пособие / Составители: Н.В. Бысик, В.С. Евтюхова, М.А. Пинская». Методическое руководство содержит разнооб- разный оценочный инструментарий и включает подробные рекомендации по вве- дению его в ежедневную практику преподавания. Инструментарий включает ме- тодики для самооценивания и партнерского оценивания, критериального оцени- вания, обратной связи, развития умения работать с информацией. С материалами можно ознакомиться по ссылке: https://publications.hse.ru/books/228134203

# ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Низкая учебная мотивация школьников может быть связана с различными факторами, в том числе макрокультуральными, социальными, организацион- ными, семейными, личностными, стилем отношений между субъектами образо- вательного процесса. Одним из ресурсов противостояния этим факторам явля- ется индивидуализация образовательного процесса, приведение его в соответ- ствие с возможностями и особенностями обучающихся, с их интересами, с ори- ентацией на зону ближайшего развития, на инициацию и укрепление субъектной позиции по отношению к учебной деятельности.

Такие мероприятия предполагают комплексный анализ школьной ситуа- ции обучающихся и образовательного процесса по запросу учителей; организа- цию консультативной помощи учителям, стремящимся перестроить свою работу с учениками (по запросу); организацию индивидуальной помощи обучающимся в преодолении учебных трудностей, направленную в том числе на повышение учебной мотивации; исследование семейного аспекта снижения учебной мотива- ции и вовлечение родителей в образовательный процесс. Ожидаемые результаты реализации комплекса мероприятий – повышение учебной мотивации обучаю- щихся, нормализация школьной ситуации обучающихся, повышение образова- тельных результатов.

В первую очередь необходимо организовать следующие формами работы с неуспешными обучающимися:

* + индивидуальные дополнительные занятия и консультации учителя или педагога-психолога, которые организуются для отстающих учеников;
  + помощь в выполнении домашних заданий и работе над ошибками, кото- рую оказывают, например, педагоги-психологи или воспитатели группы про- дленного дня;
  + обучение ребенка по индивидуальным образовательным программам (например, в условиях инклюзивного образования или надомного обучения).

Главными моментами в практике помощи являются организация самосто- ятельной деятельности ученика по преодолению своих трудностей и ликвидации пробелов, а также рефлексии этой деятельности*.* По Л.С. Выготскому действия ребенка в зоне актуально доступного к развитию не ведут. Развитию способ- ствует деятельность ребенка в зоне ближайшего развития, осуществляемая в со- трудничестве со взрослым. Из этого вытекает, что если зоны ближайшего разви- тия детей различаются (а они различаются практически всегда), то работать с ними нужно по-разному, то есть индивидуально.

На первом этапе помощи необходима диагностика уровня и зоны ближай- шего развития. Способ определения – последовательные усложняющиеся зада- ния до появления ошибки. На этом этапе важно не оценивать (особенно в баллах) ребенка, а ошибку рассматривать как сигнал к началу совместной деятельности. Ошибка является показателем того, что ребенок в своей деятельности вышел за границы *зоны актуального развития* и оказался в другой зоне, а вот в какой именно – зоне ближайшего развития или зоне актуально недоступного – важно различить. Польза будет только от движения в зоне ближайшего развития. Первая ошибка даст информацию о «нижней» границе зоны ближайшего развития дан- ного ребенка в области осваиваемых им действий. Можно прощупать «верхнюю» границу, продолжая усложнять задания, чтобы определить, какие он перестает понимать. Диапазон действий, ограниченный снизу и сверху, покажет ту область предмета, внутри которой имеет смысл выстраивать взаимодействие с ребенком. С этого момента начинается второй этап – определение предмета приложе-

ния совместных усилий. Это совместная работа взрослого и ребенка с ошибкой, в ходе которой ученик научиться понимать ее причины и их устранять; пережи- вать ситуацию ошибки, «держать удар»; относиться к ней оптимистически – как к шансу для перехода в новое качество в развитии; осмыслять, переосмыслять и конструировать способы собственной деятельности (пока не было ошибки, то в рефлексии и перестройке способов просто не было необходимости); преодоле- вать трудности как таковые за счет приобретения опыта успешной деятельности по их преодолению совместно со взрослым, в роли которого может быть не только учитель или психолог, но и, например, родитель, сильный ученик.

При возникновении трудности или ошибки целесообразно организовать рефлексию, которая поможет ребенку установить связь между допущенной ошибкой и способом его действия. В этот момент старый (ошибочный, недоста- точный, ненадежный) способ действия ребенка становится предметом осозна- ния. Когда установлена связь, ставится задача разработки нового способа. Это творческая задача и для ребенка, и для взрослого. Точнее, учителю понятно, как нужно, чтобы ребенок действовал, но как он к этому действию придет, какой до- рогой, двигаясь от своего способа, иногда предсказать очень трудно. Простое

объяснение и даже демонстрация ребенку его действия нередко ничего не дает. Власть способа оказывается сильнее. Он все понимает, но тем не менее, когда он доходит до рокового момента в деятельности, когда уже знает, что сейчас надо быть особенно бдительным, старый способ предательски срабатывает и приво- дит к той же самой ошибке. Если все же удается выстроить новый способ «рядом со старым», чтобы они не смешивались, тогда ребенок начинает действовать бо- лее уверенно. В его речи могут быть такие выражения, как «раньше я делал так, а теперь так». И это свидетельствует о том, что осознание произошло.

Рефлексия, то есть осознание того, как и за счет чего был достигнут успех, позволяет осознанно воспроизвести полученный опыт, овладеть им, превратить в обобщенный способ действия в проблемной ситуации (4).

Ситуация успеха является мощным мотивирующим фактором, дает обуча- ющемуся почувствовать вкус учебы, успеха, творчества.

В работе с отстающими и немотивированными учащимися принципиально важно, чтобы учитель в классе создавал поддерживающий климат, показывал, что помощь всегда доступна, и предлагал дифференцированные формы обратной связи. Таким детям нужно предоставлять оперативную помощь, четко структу- рировать работу с материалом и тщательно планировать продвижение.

Повышению мотивации учащихся в значительной степени способствует связь обучения с их жизненным опытом, возможность обучаться в игровых фор- мах, с использованием интересных проблемных ситуаций. Другой важный ас- пект – работа в команде, возможность обмениваться вопросами, получать под- держку и признание одноклассников.

Для такой организации уроков необходимо использовать учебно-познава- тельные и практические задачи особого типа:

* + учебная задача предполагает больше одного или множество возможных решений;
  + в центре задачи лежит либо мини-проект, либо создание/конструирова- ние некоторого продукта с использованием нестандартных средств;
  + задание дает возможность для развития кратко очерченного сюжета в рамках заданной предметной проблемы;
  + задание предполагает работу в группе с возможным выделением подзадач для автономной либо парной работы;
  + задача требует самостоятельного поиска необходимой информации в от- крытых источниках;
  + задача по определенному предмету может включать поиск и использова- ние информации из других предметов.

При этом роли учителя и ученика меняются:

* + ученики приобретают самостоятельность в выборе плана, объема и форм работы, а учитель предоставляет возможность проявить самостоятельность, по- добрав соответствующее задание;
  + ученики могут выступить в роли учителя друг для друга, работая в паре или в группе. Учитель становится консультантом для самостоятельно работаю- щих команд и поддерживает их продуктивную работу;
  + ученики принимают участие в оценке как результатов урока, так и про- цесса работы, используя инструменты самооценивания. Учитель получает воз- можность не только оценивать предметные результаты, но и осуществлять мо- ниторинг формирования и развития компетенции «4К». Такой мониторинг мо- жет проводиться как на уровне класса, так и на индивидуальном уровне. Оцени- вание в этом случае имеет формирующий характер (4).

Одним из способов решения проблемы низкой мотивации школьников яв- ляется развитие их представлений о значимости обучения для будущей жизни. Эффективным средством для этого является профориентационная работа.

Существенное отличие современного понимания профориентационной ра- боты заключается в ее нацеленности не на выбор конкретной профессии каждым учеником, а на формирование у учащихся неких универсальных качеств, позво- ляющих осуществлять сознательный, самостоятельный профессиональный вы- бор, быть ответственными за свой выбор, быть профессионально мобильными.

Одним из эффективных механизмов построения системы профориентации в конкретной школе является ее участие в проекте «Билет в будущее».

«Билет в будущее» – это проект по ранней профессиональной ориентации обучающихся 6 – 11 классов, который является составной частью национального проекта «Образование». В рамках этого проекта обучающиеся 6 – 11 классов по- лучают возможность пройти профориентационное тестирование, погрузиться в реальную профессиональную деятельность и получить рекомендацию по постро- ению дальнейшей образовательной траектории. Все мероприятия проекта направлены на формирование у учащихся осознанного выбора профессии.

# ПОВЫШЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ В КЛАССЕ

В большинстве случаев проблемы с дисциплиной на уроках являются след- ствием разных причин, оказывающих негативное влияние на образовательный процесс и атмосферу в школе. Важно учитывать психолого-педагогические ас- пекты организации образовательного процесса, которые в ряде случаев могут быть самостоятельным источником возникновения проблем и требуют отдель- ного рассмотрения. Дисциплинарные проблемы на уроке, как правило, связаны с невключенностью учеников в деятельность.

Другое направление – это работа с детьми с девиантным поведением. Про- филактика девиантного поведения несовершеннолетних в современном быстро меняющемся мире – важное направление деятельности в образовательных орга- низациях. План работы должен включать комплекс профилактической деятель- ности в контексте трудных жизненных ситуаций с участием несовершеннолет- них с проблемным и девиантным поведением; основные этапы психопрофилак- тики; межведомственное взаимодействие при реализации программ сопровожде- ния.

На сайте Московского государственного психолого-педагогического уни- верситета размещен «Навигатор профилактики девиантного поведения»

(https://mgppu.ru/about/publications/deviant\_behaviour). Навигатор профилактики девиантного поведения в школе – памятки с признаками различных видов соци- ального неблагополучия и алгоритмы действий педагогов в случаях их проявле- ний – разработан для педагогов, классных руководителей и других специалистов образовательных организаций. В пакет разработок включены:

* + инструкция к Навигатору профилактики и памяткам по различным видам девиантного поведения;
  + навигатор профилактики девиантного поведения;
  + памятка по социально-психологической дезадаптации;
  + памятка по раннему проблемному (отклоняющемуся) поведению;
  + памятка по рискованному поведению;
  + памятка по суицидальному, самоповреждающему поведению;
  + памятка по аддиктивному (зависимому) поведению;
  + памятка по агрессивному поведению;
  + памятка по делинквентному поведению.

# ДИАГНОСТИКА ПРИЧИН УЧЕБНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ

Диагностика осуществляется по результатам анализа внешних проявле- ний трудностей. С помощью психодиагностических средств устанавливается недостаточность в развитии тех или иных когнитивных процессов или особен- ностей личностной сферы. Затем осуществляются целенаправленные коррекци- онно-развивающие воздействия на установленные причины анализируемых трудностей, результатом чего является их устранение.

В ходе урочной деятельности учителю важно обнаружить признаки отста- вания, которые описаны В.С. Цетлиным (9):

Ученик не может сказать, в чем трудность задачи, наметить план ее реше- ния, решить задачу самостоятельно, указать, что получено нового в результате ее решения. Ученик не может ответить на вопросы по тексту, сказать, что нового он из него узнал. Эти признаки могут быть обнаружены при решении задач, чте- нии текстов и слушании объяснения учителя.

Ученик не задает вопросов по существу изучаемого, не делает попыток найти и не читает дополнительных к учебнику источников.

Ученик не активен и отвлекается в те моменты урока, когда идет поиск, требуется напряжение мысли, преодоление трудностей. Эти признаки могут быть замечены при решении задач, при восприятии объяснения учителя, в ситу- ации выбора задания для самостоятельной работы.

Ученик не реагирует эмоционально (мимикой и жестами) на успехи и неудачи, не может дать оценки своей работе, не контролирует себя.

Ученик не может объяснить цель выполняемого им упражнения, сказать, на какое правило оно дано, не выполняет предписаний правила, пропускает дей-

ствия, путает их порядок, не может проверить полученный результат и ход ра- боты.

Ученик не может воспроизвести определения понятий, формул, доказа- тельств, не может, излагая систему понятий, отойти от готового текста; не пони- мает текста, построенного на изученной системе понятий.

Если в урочной деятельности наблюдаются признаки отставания, далее необходимо более детально вести наблюдения за познавательной деятельностью обучающегося.

При изучении причин неуспеваемости обучающегося можно педагогам класса обсудить те или иные проявления активности/неактивности обучающе- гося и определить основные причины его неуспеваемости. При этом можно ис- пользовать таблицу 4.

Таблица 4

## Характер проявления и причины неуспеваемости обучающихся

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Характер проявления** | **Причина** | **Комментарии** |
| Нет стремления быть успешным в учебной деятельности (нет заинте- ресованности в получении хоро- ших отметок, вполне устраивает получение удовлетворительных); непонимание общественной значи- мости образования. | Низкий уровень развития учебной мотивации. | На учебную мотивацию влияют обстоятельства жизни ребенка в семье; взаимоотношения с окру- жающими взрослыми; по- ложение в школе, классе, отношения с учителями и одноклассниками. |
| При выполнении учебного зада- ния, требующего активной мысли- тельной работы, отсутствует стремление его понять и осмыс- лить.  Вместо активного размышления использование различных обход- ных путей: основной прием при выполнении различных устных за- даний – зазубривание (дословное, без выделения логических частей), при выполнении письменных – списывание, при устных ответах – подсказки одноклассников, угады- вание правильных вариантов от- вета и т.п. | Интеллектуальная пассивность. | Интеллектуальная пассив- ность может проявляться как избирательно в отно- шении отдельных учебных предметов, так и во всей учебной работе, а вне учебных занятий многие из этих детей действуют умнее, активнее и сообра- зительнее, чем в учении. |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Характер проявления** | **Причина** | **Комментарии** |
| Ученики не умеют учиться; не умеют самостоятельно работать, потому что пользуются такими способами учебной работы, кото- рые дают очень мало эффекта и требуют от них значительной за- траты лишнего времени и труда. Наиболее распространенные из них:  а) способы заучивания материала  — заучивают текст, не выделяя ло- гических частей;  б) способы выполнения различных упражнений – начинают выпол- нять практические задания раньше, чем они выучивают пра- вило, для применения которого эти задания задаются. В результате они так и не знают правила, для усвоения которого им предложено выполнить задание и без знания которого они не могут выполнить это задание;  в) часто делают ошибки по рассе- янности (пропуск букв, цифр, слов, описки) не потому, что не знают, как надо правильно писать, а по- тому, что не замечают своей ошибки, т.к. совсем не проверяют свои работы или не умеют произ- водить проверку. Например, в ма- тематике эти ошибки, хотя и не яв- ляясь результатом незнания, часто препятствуют школьнику довести решение до конца;  г) медленный темп самостоятель- ной работы, при этом такие уче- ники необязательно проявляют медлительность и в других обла- стях деятельности. | Не сформированы навыки и способы учебной работы. | Со стороны учителя нет должного контроля над способами и приемами вы- полнения учебной работы. |
| Нежелание выполнять не очень ин- тересное, скучное, трудное, зани- мающее много времени задание. | Неправильно сформировавше- еся отношение к  учебному труду. | Часто сопровождается проблемами в воспитании (нет постоянных учебных |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Характер проявления** | **Причина** | **Комментарии** |
| Небрежность и недобросовест- ность в выполнении своих трудо- вых обязанностей.  Невыполненные или частично вы- полненные домашние задания.  Неаккуратное обращение с учеб- ными пособиями, частое забыва- ние их дома. | Неправильная ор- ганизация учеб- ной деятельности в школе. | обязанностей, не при- учены; выполнять их акку- ратно, не предъявлялось строгих требований к каче- ству работы; избалован- ные, неорганизованные дети). |
| Знания усваиваются без интереса, легко становятся формальными, т. к. не отвечают потребности в их приобретении; не используются, не влияют на представления школьника об окружающей дей-  ствительности и не побуждают к дальнейшей деятельности. | Отсутствие или слабое развитие учебных и позна- вательных интере- сов. | Отсутствие познаватель- ных интересов часто обу- словлено недостаточным вниманием к этой про- блеме со стороны родите- лей, педагогов. |

При обнаружении признаков отставания и проблем с познавательной дея- тельностью дальше совместно с психологом учитель проводит более детальное изучение проблем обучающегося в урочной и внеурочной деятельности. Для этого можно использовать психодиагностические таблицы, разработанные А.Ф. Ануфриевым и С.Н. Костроминой (2). Учитель фиксирует трудности, вме- сте с психологом определяется причина. Затем психолог с помощью психодиа- гностических методик уточняет особенности познавательной и личностной сферы ребенка, планирует и проводит коррекционные занятия. В приложении 1 приведены феноменология трудностей, возможные психологические причины и психодиагностические методики для уточнения особенностей обучающегося.

Вторым инструментом уточнения проблем неуспешности школьника явля- ются психодиагностические таблицы С.В. Вахрушева (приложение 2). Совокуп- ность трудностей и причин сгруппированы в явные признаки неуспешности: плохо учится, высока степень рассеянности, избегает деятельности и т.п. В таб- лицах также приведены рекомендации, которым учитель может следовать после уточнения психологических причин. При необходимости нужна помощь психо- лога по коррекции особенностей познавательного, личностного развития (5).

# РАБОТА УЧИТЕЛЯ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С РИСКАМИ УЧЕБНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ

Ю.К. Бабанский разработал систему мер по предупреждению неуспевае- мости школьников, в основе которой лежит диагностика «реальных возможно- стей школьников», установление доминирующих причин этого явления и опти- мальное использование средств педагогического воздействия.

В педагогической практике обучающихся, испытывающих трудности при обучении, разделяют на три группы:

1. низкое качество мыслительной деятельности (слабое развитие познава- тельных процессов – внимания, памяти, мышления, несформированность позна- вательных умений и навыков и т. д.) сочетается с положительным отношением к учению;
2. высокое качество мыслительной деятельности с отрицательным отно- шением к учению;
3. низкое качество мыслительной деятельности сочетается с отрицатель- ным отношением к учению (3).

Цели обучения, содержание образования, технологии, методы и средства, используемые в работе с неуспевающими школьниками, не могут быть принци- пиально иными, чем с обычными учащимися. Работа с детьми, испытывающими трудности в обучении, требует от учителей умения оказывать коррекционную помощь, осуществлять педагогическую поддержку.

Стратегия преодоления неуспеваемости должна выстраиваться с учетом типов неуспевающих школьников, то есть доминирующей причины неуспевае- мости и знания той помощи, которая нужна каждому ученику.

*Работа с учащимися со слабым развитием мыслительной деятельности.* Для первой группы неуспевающих (со слабо развитой мыслительной деятельно- стью, но с желанием учиться) проводятся специально организованные занятия по формированию познавательных процессов – внимания, памяти, отдельных мыслительных операций: сравнения, классификации, обобщения; занятия по формированию учебных навыков: алгоритм решения задачи или работа с ее условием, развитие скорости чтения и т. д.

Главное в работе с такими детьми – учить учиться. Бесполезно взывать к чувству долга, совести, вызывать родителей в школу – ученики сами болезненно переживают свои неудачи. При работе с такими детьми необходима помощь пе- дагога-психолога. Он принимает участие в проведении коррекционно-развиваю- щих занятий с детьми.

Основная работа учителя по преодолению неуспеваемости этой группы учащихся должна быть направлена на формирование у них приемов познаватель- ной деятельности, то есть тех механизмов, которые обеспечивают усвоение учеб- ного материала.

При планировании урока можно подготовить задания доказать какое-то положение; провести сравнение объектов, явлений, процессов; сделать выводы

и обобщения; выделить главную мысль в прочитанном тексте; составить краткий или развернутый план параграфа.

Все эти задания направлены на совершенствование приемов познаватель- ной деятельности: сравнения, обобщения, раскрытия причинно-следственных связей, составления характеристик изучаемых явлений, разностороннего рас- смотрения предметов, доказательства, классификации и т.д. Некоторые из этих приёмов используются при изучении отдельных предметов, а другие – всех пред- метов.

Ученикам необходимо давать алгоритмы решения учебных заданий. Например, если на уроке учащимся поручают задание сравнить два предмета, события, явления, то учитель должен подойти к слабоуспевающим и дать им раз- вернутую инструкцию по выполнению приема сравнения. Данный прием со- стоит из следующих операций (шагов):

а) выделение у сравниваемых объектов существенных признаков;

б) расположение этих признаков в определенной последовательности; в) сравнение обоих объектов по каждому из выделенных признаков; г) выводы из сравнения.

Для обучающихся важен мотив деятельности. Для того чтобы заинтересо- вать школьников, необходимо использовать все возможности учебного матери- ала: создавать проблемные ситуации; активизировать самостоятельное мышле- ние; организовывать сотрудничество учащихся на уроке; выстраивать позитив- ные отношения с классом; проявлять искреннюю заинтересованность в успехах ребят.

При развитии мотива достижения следует ориентировать ученика на само- оценку деятельности (например, задавать ребенку такие вопросы: «Ты удовле- творен результатом?»; вместо оценки сказать ему: «Ты сегодня хорошо спра- вился с работой»). Можно проводить индивидуальные беседы, обсуждая дости- жения и промахи, постоянно интересоваться отношением ученика к процессу и результату своей деятельности. Учащиеся, которые уже усвоили материал и вы- полнили задание, могут отдохнуть или выполнить дополнительные задания.

Ученикам, которые ориентированы на избегание неудач, стоит давать та- кие задания, которые поддержат их самооценку, защитят от публичного осужде- ния и критики. Этой группе неуспевающих детей рекомендуются упражнения, направленные на развитие мышления, памяти, внимания и восприятия. Педагогу необходимо помнить о том, что эти процессы претерпели изменения под влия- нием цифровых технологий (клиповость мышления, восприятие малого матери- ала и т.д.), усвоение огромных текстов для них затруднительно.

Упражнение «Самое главное» Учащиеся быстро и внимательно читают учебный текст. После этого им предлагается просмотреть его еще раз и охарак- теризовать тему учебного материала одним словом. Потом – одной фразой, а по- сле найти в тексте какой-то «секрет», то, без чего он был бы лишен смысла. В конце упражнения все участники зачитывают слова, фразы и «секреты». Выби- раются самые точные и лучшие ответы.

Упражнение «Моментальное фото» Участники делятся на две команды. В течение очень короткого времени школьникам демонстрируется текст. Учащи- еся должны сосредоточить все свое внимание и воспринять из показанного тек- ста как можно больше информации. Каждая команда может зафиксировать на листочке то, что члены команды могут вместе восстановить по памяти. Затем все вместе обсуждают и сравнивают результаты, какая команда правильно воспро- изведет больше текста.

Упражнение «Лучший вопрос» Учащиеся читают текст, после чего каждый должен придумать оригинальный вопрос на тему учебного текста и задать его соседу. Тот должен ответить на него как можно более полно. Ответивший задает вопрос следующему ученику и т. д. Участники решают, кто задал самый инте- ресный вопрос, а кто лучше всех ответил и был самым активным.

Упражнение «Пересказ по кругу» Ученики читают текст, а затем встают в круг. Один из участников выходит в центр круга, закрывает глаза, кружится на месте и показывает на любого игрока, с которого начинается воспроизведение учебного текста. Далее по часовой стрелке каждый говорит по одной фразе из текста. И так до его конца. После этого текст еще раз читается, и участники ис- правляют ошибки, дополняют то, что было упущено (10).

*Работа с учащимися, не желающими учиться*. Стратегия преодоления неуспеваемости учащихся второй группы, у которых высокая обучаемость соче- тается с отсутствием интереса к обучению, строится по-другому. Эти учащиеся приходят в школу с большим желанием учиться и в начальных классах входят в число успевающих. Но по мере перехода из класса в класс в силу разных причин они теряют интерес к обучению и постепенно оказываются в числе отстающих. Работа с такими учащимися должна быть направлена на преодоление отрица- тельного отношения к учению и формирование положительного к нему отноше- ния. В силу разных причин их интересы находятся за пределами образователь- ного учреждения. Школу они посещают безо всякого желания, на уроках избе- гают активной познавательной деятельности, к поручениям учителей относятся отрицательно.

Существует прямая зависимость интеллектуальных процессов от мотива- ции деятельности. Задача педагога в этом случае: помочь учащимся осознать необходимость получения новых знаний; развивать ответственность; поддержи- вать уверенность учащихся в собственных силах, вырабатывая позитивную са- мооценку.

Мотивационными процессами можно управлять, создавая условия для раз- вития внутренних мотивов личности, а также умело стимулируя учащихся. До- стижение этой цели требует разработки и реализации на уроке целой системы мер:

1. Занимательность изложения, в ходе которого сообщаются яркие факты, приводятся примеры из истории науки, техники, жизни выдающихся людей науки, демонстрируются наглядные пособия, схемы, чертежи, прослушиваются записи музыкальных и литературных произведений, фрагменты документальных и научно-популярных фильмов, вызывающих и поддерживающих у учащихся

интерес к уроку. Занимательность изложения подразумевает эмоционально окра- шенную речь учителя, управление познавательной деятельностью учащихся, яс- ность, доступность, логичность и четкость объяснения учителя.

1. Раскрытие ценности усваиваемых на уроке знаний в жизни человека, профессиональной деятельности.
2. Создание ситуации успеха, когда учитель поощряет любой более или менее удачный ответ ученика.
3. Формирование уверенности в своих силах.
4. Организация групповых форм работы, в которых слабоуспевающие уча- щиеся чувству ют себя более раскованно.
5. Создание на уроке и при выполнении домашнего задания ситуации вы- бора сложности, форм и видов заданий.

Учителям нужно знать о трудностях в обучении для начальной и основной школы, а также для старших классов.

Начальная школа (1 – 4 классы):

* + пропуск букв в письменных работах, орфографические ошибки;
  + трудности в решении математических задач, нетвердое знание таблицы умножения;
  + затруднения при пересказе текста; –
  + непонимание объяснений учителя.

Многие исследователи отмечают невнимательность, рассеянность и не- усидчивость младших школьников.

Основная школа (5 – 9 классы):

* + неготовность к новым формам учебной деятельности;
  + пробелы в знаниях, мешающие восприятию нового материала;
  + трудности в выстраивании взаимоотношений с новыми учителями;
  + сложности в адаптации к различным требованиям учителей;
  + отсутствие внутренней мотивации к обучению, интеллектуальная пассив- ность;
  + неблагополучная ситуация в семье.

Отмечается неустойчивость настроений и самооценки подростков, а также реактивность поведения, провоцирующая конфликты во взаимоотношениях. За- частую трудности возникают на фоне неприемлемого отношения родителей к обучению в школе и неблагополучной ситуации внутри семьи.

Средняя школа (10 – 11 классы):

* + смена критериев оценивания учебных достижений (баллы ЕГЭ, предпро- фессиональная подготовка);
  + трудности с профессиональным самоопределением;
  + сложности во взаимоотношениях со сверстниками и значимыми взрос- лыми (родителями и педагогами);
  + перегруженность учебными занятиями и нехватка времени на досуг;
  + неразвитая стрессоустойчивость, эмоциональная нестабильность (10).

На разных этапах урока работа с неуспевающими обучающимися имеет свои особенности. На этапе проверки выполнения домашнего задания важно

чаще спрашивать и терпеливо выслушивать ответ неуспевающего школьника. В случае неудачного ответа воздержаться от отрицательных оценочных суждений в его адрес; чаще поощрять (и отметкой, и оценочными суждениями) ответы сла- боуспевающих.

В целях стимуляции интереса к обучению и укрепления веры в свои силы в некоторых случаях оправданно преднамеренное завышение отметки неуспева- ющему ученику; можно включить его в активную работу, попросив неуспеваю- щего ученика задать вопросы отвечающему ученику.

На этапе изучения нового материала могут использоваться приемы:

* + попросить слабоуспевающего ученика определить цель урока, теоретиче- ское и практическое значение изучаемой темы, пониманию каких проблем в рам- ках данного предмета она помогает;
  + по ходу рассказа (объяснения, лекции) задавать вопросы учащимся, при- глашая их быть активными соучастниками процесса обучения, побуждать уча- щихся к вопросам учителю по изучаемой на уроке теме;
  + попросить учащихся составить план рассказа учителя. На этапе закрепления вновь изученного материала:
  + предложить неуспевающим учащимся задания, соответствующие их по- знавательным возможностям (выполнение таких заданий укрепляет у них веру в свои силы);
  + подробно объяснить порядок выполнения задания, предупреждая тем са- мым возможные затруднения в работе;
  + предложить выполнить задание (решить задачу) разными способами.

На этапе информирования о домашнем задании следует помнить, что объем и сложность домашнего задания необходимо дифференцировать в зависи- мости от познавательных возможностей учащихся. Несоразмерность объема и сложности домашнего задания, ведущей к перегрузке, является одной из причин неуспеваемости. Следует напомнить, что для учащихся 5-х классов норма при- готовления домашних заданий не должна превышать двух часов, а для учащихся 8-х классов – 2,5 – 3-х часов. Фактически же для выполнения домашней самосто- ятельной работы учащимся этих и других классов требуется гораздо больше вре- мени.

На этапе информирования о домашнем задании рекомендуется использо- вать систему мер в работе с неуспевающими школьниками:

* + соотносить объем и сложность домашних заданий с возможностями этой группы учащихся;
  + поручить слабоуспевающему ученику выступить на следующем уроке с небольшим сообщением;
  + дать более развернутую инструкцию о порядке и способах выполнения домашнего задания.

Учебная деятельность школьника не может быть эффективной, если в ней нет домашней самостоятельной работы. Во- первых, она способствует переводу знаний из кратковременной в долговременную память, тем самым обеспечивает

более прочное их усвоение. Во-вторых, домашняя самостоятельная работа при- звана подготовить учащихся к послешкольному самообразованию. В-третьих, домашние задания способствуют превращению ученика в активного субъекта учебной деятельности. Если на уроке учитель планирует, контролирует, коррек- тирует, анализирует и оценивает учебную деятельность учащихся, то при выпол- нении самостоятельной работы учащийся эти функции учителя обращает на са- мого себя, становясь, таким образом, «я-учеником» и «я-учителем» (1, 10).

Основные приемы работы с неуспевающими обучающимися на различных этапах урока представлены в таблице 5.

Таблица 5

**Способы педагогической поддержки неуспевающих обучающихся на различных этапах урока**

|  |  |
| --- | --- |
| **Этапы урока** | **Способы педагогической поддержки** |
| В процессе контроля за подготовленно- стью учащихся | Специально контролировать усвоение вопросов, обычно вы- зывающих у учащихся наибольшие затруднения. Тщательно анализировать и систематизировать ошибки, допускаемые учениками в устных ответах, письменных работах, выявить типичные для класса и концентрировать внимание на их устранении. Контролировать усвоение материала учени- ками, пропустившими предыдущие уроки. По окончании усвоения темы или раздела, обобщать итоги усвоения основ- ных понятий, законов, правил, умений и навыков школьни- ками, выявлять причины отставания.  При опросе:   * создание атмосферы особой доброжелательности при опросе; * снижение темпа опроса, разрешение дольше готовиться у доски; * предложение учащимся примерного плана ответа; * разрешение пользоваться наглядными пособиями, помога- ющими излагать суть явления; * стимулирование оценкой, подбадриванием, похвалой. |
| При изложении но- вого материала | Обязательно проверять в ходе урока степень понимания уча- щимися основных элементов излагаемого материала. Стиму- лировать вопросы со стороны учащихся при затруднениях в усвоении учебного материала. Обеспечивать разнообразие методов обучения, позволяющих всем учащимся активно усваивать материал.  Применение мер поддержания интереса к усвоению темы:   * более частое обращение к слабоуспевающим с вопросами, выясняющими степень понимания ими учебного материала; * привлечение их в качестве помощников при подготовке приборов, опытов и т.д.; * привлечение к высказыванию предложений при проблем-   ном обучении, к выводам и обобщениям или объяснению сути проблемы, высказанной сильным учеником. |

|  |  |
| --- | --- |
| **Этапы урока** | **Способы педагогической поддержки** |
| В ходе самостоя- тельной работы уча- щихся на уроке | Подбирать для самостоятельной работы задания по наиболее существенным, сложным и трудным разделам учебного ма- териала, стремясь меньшим числом упражнений, но подан- ных в определенной системе, достичь большего эффекта. Включать в содержание самостоятельной работы упражне- ния по устранению ошибок, допущенных при ответах и в письменных работах. Инструктировать о порядке выполне- ния работы. Стимулировать постановку вопросов к учителю при затруднениях в самостоятельной работе. Умело оказы- вать помощь ученикам в работе, всемерно развивать их само- стоятельность. Учить умениям планировать работу, выпол- нять ее в должном темпе и осуществлять контроль.  Эффективные приемы поддержки:   * разбивка заданий на дозы. Этапы, выделение в сложных за- даниях ряда простых; * ссылка на аналогичное задание, выполненное ранее; * напоминание приема и способа выполнения задания; * указание на необходимость актуализировать то или иное правило; * ссылка на правила и свойства, которые необходимы для ре- шения задач, упражнений; * инструктирование о рациональных путях выполнения зада- ний, требованиях к их оформлению; * стимулирование самостоятельных действий слабоуспеваю- щих; * более тщательный контроль за их деятельностью, указание на ошибки, проверка, исправления. |
| При организации са- мостоятельной ра- боты вне класса | Обеспечить в ходе домашней работы повторение пройден- ного, концентрируя внимание на наиболее существенных элементах программы, вызывающих обычно наибольшие за- труднения. Систематически давать домашние задания по ра- боте над типичными ошибками. Четко инструктировать уча- щихся о порядке выполнения домашних работ, проверять степень понимания этих инструкций слабоуспевающими школьниками. Согласовать объем домашних заданий с дру- гими учителями класса, исключая перегрузку, особенно сла- боуспевающих учеников.  Эффективные приемы организации домашней работы обуча- ющихся:   * выбор для групп слабоуспевающих наиболее рациональной системы упражнений, а не механическое увеличение их числа; * более подробное объяснение последовательности выполне- ния задания; * предупреждение о возможных затруднениях, использова-   ние карточек-консультаций, карточек с направляющим пла- ном действий. |

# ПРИЕМЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С РАЗЛИЧНЫМИ КАТЕГОРИЯМИ НЕУСПЕВАЮЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Приемы работы с обучающимися*

*со слабым развитием мыслительной деятельности*

Этой группе неуспевающих детей рекомендуют упражнения, направлен- ные на развитие мышления, памяти и внимания. Особое внимание следует уде- лить развитию межполушарного взаимодействия. Рекомендуется на занятиях си- стематически использовать комплекс упражнений, меняя их.

«Колечко». Поочередно и как можно быстрее перебирать пальцы рук, со- единяя в кольцо с большим пальцем плавно и поочередно последовательно ука- зательный, средний и т.д. Проба выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке.

«Кулак – ребро – ладонь». Ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на плоскости; ладонь, сжатая в кулак; ладонь ребром на плоскости стола; распрямленная ла- донь на плоскости стола. Ребенок выполняет пробу вместе с педагогом, затем по памяти в течение 8 –10 повторений моторной программы. Проба выполняется сначала правой рукой, затем – левой, затем двумя руками вместе. При усвоении программы или при затруднениях в выполнении педагог предлагает ребенку по- могать себе командами («кулак – ребро –ладонь»), произносимыми вслух или про себя.

«Лезгинка». Левая рука сложена в кулак, большой палец отставлен в сто- рону, кулак развернут пальцами к себе. Правая рука прямой ладонью в горизон- тальном положении прикасается к мизинцу левой. После этого одновременно ме- няется смена правой и левой рук в течение 6 – 8 смен позиций. Добиваться вы- сокой скорости смены положений.

«Зеркальное рисование». Положите на стол чистый лист бумаги. Возьмите в обе руки по карандашу или фломастеру. Начните рисовать одновременно обе- ими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы. При выполнении этого упражнения почувствуете, как расслабляются глаза и руки. Когда деятельность обоих полушарий синхронизируется, заметно увеличится эффективность работы всего мозга.

«Ухо – нос». Левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук *«с* точностью до наоборот».

«Змейка». Соедините ладони, сцепите пальцы в замок, выверните руки к себе. Двигайте указанным педагогов пальцем. Палец должен двигаться точно и четко. Прикасаться к пальцу нельзя. Последовательно в упражнении должны участвовать все пальцы обеих рук.

Для развития познавательных процессов учитель на уроке может исполь- зовать учебный материал, при этом систематически используются упражнения, нацеленные на развитие внимания, памяти, мыслительных процессов.

«Самое главное». Обучающиеся быстро и внимательно читают учебный текст. После этого им предлагается просмотреть его еще раз и охарактеризовать тему учебного материала одним словом. Потом – одной фразой, а после найти в тексте какой-то «секрет», то, без чего он был бы лишен смысла. В конце упраж- нения все участники зачитывают слова, фразы и «секреты». Выбираются самые точные и лучшие ответы.

Необходимым условием того, чтобы информация была воспринята явля- ется посыл сигналов к органам чувств. Преподавателю следует знать, что инфор- мация, расположенная на доске, запоминается следующим образом:

28%

33%

16%

23%

Запоминание читаемой информации зависит от расположения текста на странице, цвета бумаги, способа печати, цветового фона. Чем компактнее и вы- разительнее текст, тем больше шансов, что его прочтут и запомнят.

«Заголовки». Упражнение направлено на тренировку памяти, внимания, поэтому предлагается использовать его для отработки приёмов запоминания, для выяснения того, какую письменную информацию учащийся усваивает легче (предпочтительный цвет, размер шрифта); можно проанализировать простран- ственное расположение на листе слов, что поможет педагогу впоследствии более эффективно использовать площадь доски при объяснении материала.

Педагог заранее готовит карточки формата А4. На карточку наклеиваются, предварительно вырезанные из газетных и журнальных заголовков; пишутся определения, термины (15 слов). Цвет, размер, шрифт могут быть различными, расположение слов на листе произвольное. В течение одной минуты команда знакомится с содержанием карточки, по команде ведущего переворачивает ее и каждый записывает слова, которые запомнил. Затем участники сравнивают за- писи с образцом, фиксируют количество слов и правильность их написания. Каждый рассказывает о приёмах, применённых им для запоминания.

«Лучший вопрос». Обучающиеся читают текст, после чего каждый должен придумать оригинальный вопрос на тему учебного текста и задать его соседу. Тот должен ответить на него как можно более полно. Ответивший задает вопрос

следующему ученику и т.д. Участники решают, кто задал самый интересный во- прос, а кто лучше всех ответил и был самым активным.

«Пересказ по кругу». Ученики читают текст, а затем встают в круг. Один из участников выходит в центр круга, закрывает глаза, кружится на месте и по- казывает на любого игрока, с которого начинается воспроизведение учебного текста. Далее по часовой стрелке каждый говорит по одной фразе из текста. И так до его конца. После этого текст еще раз читается, и участники исправляют ошибки, дополняют то, что было упущено.

«Проблемный вопрос». Обычно при подаче нового материала и его про- верки используются вопросы, которые лишь немного активируют память («кто изобрел…», «в каком году…»), но, чтобы материал был действительно усвоен, необходимо задавать вопросы, которые требуют логики, сравнения, анализа и т.д. Ученики не будут просто «проглатывать» информацию, хотя у некоторых это даже и не получается в силу их индивидуальных особенностей. А как раз подробный разбор и более глубокое понимание материала способствует само- стоятельному поиску знаний даже у учеников, например, с плохой памятью (что, кстати, будет ее улучшать).

Психологи придумали серию общих вопросов, которые можно применять в самых разных учебных ситуациях:

Что случиться, если …?

Приведи пример…В чем сильные и слабые стороны …? (Обосновать) На что похоже …?

Что мы уже знаем о …?

Каким образом … можно использовать для …? Чем похожи … и …?

Каким образом … влияет на …? Какой … является лучшим и почему?

Для обеспечения успешности развития познавательных процессов школь- ников необходимо создать комплекс условий:

* + обеспечить проведение занятий в условиях, соответствующих санитарно- гигиеническим требованиям (без этого уровень активности основных психиче- ских процессов не может быть высоким), сюда же относится соблюдение учащи- мися режима дня, питания, отдыха и движения (каждый «недоспанный» час про- тив физиологической нормы снижает умственную работоспособность на 10 – 20 %);
  + соблюдать при использовании средств наглядности норм яркости, осве- щённости, контрастности, величины изображения в зависимости от размеров учебного кабинета, стремиться к оптимальному уровню сложности языка учеб- ного сообщения;
  + полностью использовать возможности устной речи, как средства управ- ления вниманием и восприятием. Громкость, тембр и темп речи, интонации, па- узы являются ориентирами для слушателя в содержательной стороне общения;
  + учитывать возможность прямого управления восприятием (в случае за- труднения понимания нужно специально обращать внимание на наиболее важ- ные положения, важно показывать, на какую часть таблицы, диаграммы, графика нужно смотреть и что именно надо увидеть, чтобы не возникло смысловых барь- еров);
  + в умеренных пределах разнообразить изложение; использовать приёмы поддержания и возвращения внимания;
  + учитывать эмоциональный фактор, за счет которого производительность интеллектуального труда значительно возрастает;
  + уделять внимание повторению и дальнейшей разработке уже известной информации;
  + использовать наглядность, графики, схемы как опорный материал для ак- тивизации восприятия и памяти;
  + вводить проблемность, некоторую усложненность для активизации мыш- ления (8, 11).

*Приемы работы с обучающимися*

*с низкой учебной мотивацией и эмоциональным непринятием учения*

Выделяют следующие особенности эмоционального климата, необходи- мые для создания и поддержания мотивации учения:

1. Положительные эмоции, связанные со школой в целом и пребыванием в ней. Они являются следствием умелой и слаженной работы всего педагогиче- ского коллектива, а также правильного отношения к школе в семье.
2. Положительные эмоции, обусловленные ровными, хорошими, деловыми отношениями школьника с учителем и товарищами, отсутствием конфликтов с ними, участием в жизни класса. К этим эмоциям относятся, например, эмоции престижности, возникающие при новом типе отношений учителя и школьников, складывающемся в ходе применения учителем современных методов проблем- ного обучения, при наличии взаимоотношений их как коллег в совместном по- иске нового знания.
3. Эмоции, связанные с осознанием каждым учеником своих больших воз- можностей в достижении успехов в учебной работе, в преодолении трудностей, решении сложных задач. Сюда же могут быть отнесены эмоции от положитель- ных результатов своего учебного труда, эмоции удовлетворения от справедливо поставленной отметки.
4. Положительные эмоции от столкновения с новым учебным материалом. Здесь психологи выделяют ряд стадий – «реакций» на новизну материала: от эмо- ций любопытства и позднее любознательности, возникающих при столкновении с занимательным материалом до устойчивого эмоционально-познавательного отношения к предмету, характеризующему захваченность учащихся этим пред- метом. Учителю нельзя пренебрегать первыми, еще ситуативными проявлени- ями положительного отношения к учению, наблюдающимися при столкновении школьников с новым неожиданным учебным материалом. В связи с этим говорят

об эмоциогенном учебном материале. Но надо помнить, что эти особенности учебного материала без включения учеников в содержательную активную учеб- ную деятельность лишь ненадолго удерживают внимание школьника и не обес- печивают его внутренней мотивации к учению.

1. Положительные эмоции, возникающие при овладении учащимися прие- мами самостоятельного добывания знаний, новыми способами усовершенство- вания своей учебной работы, самообразования. Большую радость у школьников обычно вызывает их самостоятельность в учебной деятельности.

Все названные эмоции в совокупности образуют атмосферу эмоциональ- ного комфорта в процессе учения. Наличие такой атмосферы необходимо для успешного осуществления процесса учения. Однако учителю важно помнить, что эмоциональное благополучие, захваливание учеников, преобладание удовле- творенности собой у школьников в крайних случаях может приводить к застою в учебной работе, к прекращению роста учащихся, к «закрытости» их для разви- тия. Поэтому в процессе учения должны присутствовать и эмоции с отрицатель- ной модальностью. Состояние эмоционального комфорта учащихся, естествен- ное в ситуации успешного выполнения задания, должно сменяться состоянием относительного дискомфорта, характерного для появления новых задач и поиска незнакомых еще путей решения.

Наряду с эмоциями относительной неудовлетворенности в обучении должно присутствовать чувство преодоления трудностей. Ребенок всегда должен осознавать оценку как результат своих умственных усилий. Нельзя лишать уче- ника эмоций от самостоятельного преодоления трудностей. Однако эмоции, свя- занные с различными трудностями в учебной работе, не должны переходить в эмоциональную напряженность и тем более эмоциональный стресс, приводящие к дезорганизации учебной деятельности.

Отрицательные эмоции должны включаться в процесс учения, но они должны сменяться положительными эмоциями. Если этого не произойдет, то длительное чувство неудовлетворенности в учебной работе делает ученика пас- сивным, неуверенным в своих силах. Чувство столкновения с трудностью, не по- лучившее выхода в разрешении этой трудности, также снижает самостоятель- ность и инициативу школьников, не стимулирует и к дальнейшему усложнению своих целей и задач в учебной работе.

Общий путь формирования учебной мотивации заключается в том, чтобы способствовать превращению широких побуждений учащихся в зрелую мотива- ционную сферу с устойчивой структурой и доминированием отдельных мотивов. Формированию мотивации в целом способствуют:

* + общая атмосфера положительного отношения к учению, знаниям;
  + включенность обучающихся в совместную учебную деятельность в кол- лективе учебной группы (через парные, групповые формы работы);
  + построение отношения «педагог – обучающийся» не по типу вторжения, а на основе совета, создания ситуаций успеха, использования различных методов стимулирования (от похвалы, дачи дополнительных заданий на оценку, до же- тонной системы, «солнышек» и т.д.);
  + занимательность, необычное изложение нового материала;
  + образная, ярко звучащая речь, укрепление положительные эмоции в про- цессе учения;
  + использование познавательные игр, дискуссий, создание проблемных си- туаций и их совместное и самостоятельное разрешение;
  + построение изучения материала на основе жизненных ситуаций, опыте самих педагогов и учащихся;
  + развитие самостоятельности и самоконтроля обучающихся в учебной де- ятельности, планирования, постановки целей и реализации их в деятельности, поиске нестандартных способов решения учебных задач.

Основные виды воздействия должны быть направлены на:

* + актуализацию ранее сложившихся мотивов учения и социализации, т. е. не разрушать, а укреплять и поддерживать);
  + на создание условий для проявления новых качеств имеющихся мотивов (устойчивости, осознанности, действенности) и появления новых мотивов; на коррекцию дефектных мотивационных установок) (7).

Для повышения мотивации и формирования позитивного отношения школьников к учению можно выполнять приведенные ниже упражнения.

«Еженедельный отчет». Упражнение позволяет формировать умение ана- лизировать и регулировать свою повседневную жизнь.

Каждому участнику выдается листок бумаги со следующими вопросами:

1. Какое главное событие этой недели?
2. Кого тебе удалось лучше узнать на этой неделе?
3. Что важного ты узнал о себе на этой неделе?
4. Внес ли ты какие-либо серьезные изменения в свою жизнь за эту не- делю?
5. Чем эта неделя могла бы быть лучше для тебя?
6. Выдели три важных решения, сделанные тобой на этой неделе. Каковы результаты этих решений?
7. Строил ли ты на этой неделе планы по поводу каких-то будущих собы-

тий?

1. Какие незаконченные дела остались у тебя на прошлой неделе?

После заполнения бланка в группе обучающихся или индивидуально про-

исходит обсуждение результатов недели и намечаются задачи на следующую не- делю.

«Мне удалось!». Упражнение направлено на создание условий для само- презентации, знакомства, повышения мотивации к обучению новым видам дея- тельности. Выполняется в группе.

Участники поочередно встают и рассказывают о каком-либо деле, которое им особенно хорошо удается. После рассказа они отвечают на два вопроса:

* 1. Где может пригодиться это умение?
  2. Как им удалось этому научиться? Обсуждение.

Все участники группы отвечают на вопрос: чему из того, про что расска- зали другие участники, вам захотелось научиться? Кто из участников вас уди- вил? Заставил взглянуть на него по-новому?

«Знаю – не знаю – хочу узнать». При изложении, объяснении новой темы можно предложить детям использовать таблицу, в которой он может делать са- мостоятельные пометки, которые так же показательны и нам – что ребенку да- ется труднее или что ему интереснее.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Я это знал(а) | Это для меня  абсолютно ново | Это противоречит  тому, что я знал(а) | Я хочу узнать  об этом побольше |
|  |  |  |  |

«Выбор домашнего задания». При использовании этой техники учитель может решить сам – на основе какого материала можно сделать самостоятельный выбор задания: сочинение, доклад, рассказ стихотворения наизусть и др. Напри- мер, темы сочинения могут быть предложены учителем, и ученик выбирает из нескольких или ученик может быть придумает тему сам.

Чтобы лучше организовать этот процесс, можно использовать очень про- стую, но действенную схему, повышающую эффективность детей, которым сложно организовать свою деятельность:

1. Ввести ученика в контекст (для чего он это делает).
2. Разделить на шаги, при четком выполнении которых он достигнет своей

цели.

1. Поставить сроки – промежуточные и конечные (этапы, шаги из пункта 2

за определенный срок, например, первый шаг – через 20 минут, следующий через час и т.д.).

1. Критерии результата (что должно получиться).
2. Проверка понимания («С чего начнешь? Как это будешь делать? Через 20 минут принеси план, как будешь делать?»). Когда ученик пришел через 20 минут с планом – дать обратную связь (Обязательно обратную связь даем в фор- мате: +, –, +).

Самой важной составляющей успешной организации познавательной дея- тельности является атмосфера, в которой она проходит.

Созданию комфортной среды способствует:

1. Доброжелательные отношения между учащимися.
2. Общая атмосфера в классе, группе (установка на получение знаний).
3. Отношения сотрудничества «Учитель – ученик».
4. Создание положительной эмоциональной сферы на уроке:
   * культура общения;
   * доброжелательный тон;
   * искренность эмоций;
   * эмпатия – умение чувствовать и помогать учащимся;
   * чувство юмора;
   * невербальные средства (взгляд, улыбка, поза, жесты, прикосновения);
   * голосовые средства;
   * интонация,
   * умение чувствовать и держать паузу.

Положительные переживания, связанные с учением, создаются через:

1. Поощрение, зависящее от уровня реальных достижений учащихся.
2. Ситуация успеха.
3. Включение в групповую деятельность.
4. Радость от преодоления трудностей.
5. Разъяснение учащимся общественной и личной значимости.
6. Предъявление требований.
7. Приучение к выполнению требований.
8. Оперативный контроль за выполнением требований.
9. Удивление.
10. Привлечение учащихся к оценочной деятельности, формирование адек- ватной самооценки, осознание учащимися своих возможностей в достижении успеха.
11. Объективная оценка результатов учебного труда учащихся.
12. Использование разнообразных безоценочных форм поощрения. (7, 8,

11).

*Приемы работы с обучающимися*

*с низким уровнем сформированности саморегуляции и самоконтроля*

В подростковом возрасте формируется произвольная саморегуляция – осо- знанное управление своим поведением и деятельностью, направленной на дости- жение поставленных целей; способность преодолевать трудности и препятствия. Развитие саморегуляции предполагает формирование таких личностных качеств ученика, как самостоятельность, инициативность, ответственность, от-

носительная независимость и устойчивость в отношении воздействий среды.

Развитие способности к регуляции своей деятельности применительно к вопросу преодоления школьной неуспешности подростка должно быть рассмот- рено в трёх аспектах:

* + формирование способности личности к целеполаганию и построению жизненных планов во временной перспективе. Этот аспект представляется осо- бенно важным, поскольку имеет прямое отношение к процессу порождения лич- ностного смысла и мотивации учения;
  + развитие регуляции учебной деятельности;
  + саморегуляция эмоциональных и функциональных состояний.

Развитие регулятивных способностей составляет ключевую компетент- ность личности. Способность к саморегуляции и самоконтролю в качестве объ- екта регуляции предполагает планирование, контроль и коррекцию как предмет- ной деятельности, в первую очередь учебной, так и собственной познавательной деятельности учащегося.

Выявлено влияние самоорганизации на успешность школьного обучения. Основными компонентами самоорганизации, влияющими на успешность учеб- ной деятельности учащихся, являются функциональные компоненты – целепо- лагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекция и личност- ный компонент – волевые усилия. Успешно обучающиеся подростки имеют бо- лее высокий уровень самоорганизации, чем неуспешные. Наиболее существен- ное влияние на успешность обучения оказывает степень интегрированности та- ких компонентов самоорганизации, как целеполагание, анализ ситуации, плани- рование, самоконтроль, волевые усилия.

Саморегуляция эмоциональных состояний тревожности, фрустрации также составляет условие успешной учебной деятельности школьника, которая нередко сопряжена с высокими интеллектуальными и эмоциональными нагруз- ками. Существуют также плановые стрессогенные события – это экзамены, кон- трольные работы, устные ответы у доски и пр. Высокий уровень напряженности учебной деятельности и неправильно организованный режим труда и отдыха приводят обучающихся к снижению работоспособности, хроническому утомле- нию и на фоне высокой субъективной значимости успеха к эмоциональному ис- тощению.

В педагогической практике рекомендуется использование упражнений и педагогических приемов для развития у ученика навыков эффективного само- управления и саморегуляции, в т.ч. совладания со стрессом.

«Общее планирование времени. Планируем свой день». Обучающимся предлагается составить хронокарту и определить эффективность распределения и расходования времени. Хронокарта, фиксирующая время, затрачиваемое на каждый вид деятельности, поможет научиться управлять своим временем.

Ниже приведена хронокарта в виде таблицы 6, которую обучающиеся должны заполнить в течение дня, отмечая значком х время, расходуемое на каж- дый из перечисленных видов занятий – сон, быт (хозяйственные обязанности, еда, уборка, приготовление пищи, гигиенические процедуры и пр.), занятия в школе и т.д.

Затем ребята отвечают на следующие вопросы:

На что ушло времени больше всего? На что времени не хватило?

Является ли это занятие (то, на которое ушло больше всего времени, и то, на которое времени не хватило) важным для вас?

Считаете ли вы необходимым перераспределить время так, чтобы его было достаточно на выполнение этого важного дела?

По каким статьям расхода можно было бы сократить временные затраты, с тем чтобы увеличить временной лимит для необходимых и важных занятий?

Обучающиеся, взяв красную ручку, вписывают в хронокарту новый пла- нируемый расход времени. Учитель предлагает им на следующий день руковод- ствоваться составленным планом, фиксируя в хронокарте фактический расход времени рядом с планируемым (отмеченным красным цветом).

Таблица 6

## Хронокарта дня

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Часы суток** | **Сон** | **Быт** | **Занятия в школе** | **Самостоятельная ра- бота** | **Кружки, секции** | **Прогулка** | **Развлечения (ТВ, ком- пьютерные игры и т.п.)** | **Общение** | **Транспорт** | **Чтение** | **Прочее** |
| **1** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **2** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **3** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **4** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **5** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **6** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **...** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **19** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **20** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **21** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **22** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **23** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **24** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Всего часов** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Удалось ли вам выполнить намеченный план? Если да, то:

* + оцениваете ли вы сегодняшний день как более успешный;
  + можете ли вы назвать преимущества, которые дало вам изменение рас- хода времени;
  + будете ли вы использовать именно такой способ планирования времени или считаете необходимым что-то изменить;
  + что именно вы хотите изменить. Если нет, то:
  + что помешало вам организовать свой день согласно новому временному плану;
  + зависит ли это от вас;
  + что следует изменить в своем поведении, чтобы план стал реальностью?

«Планируем неделю!». Обучающиеся должны заполнять хронокарту в те- чение недели, оценить общий расход времени за всю неделю по каждой из статей хронокарты, проанализировать показатели, ответив на следующие вопросы:

Есть ли различия расходования времени по дням недели?

С чем связаны эти различия **–** с объективным расписанием или с вашим состоянием (усталостью или активностью) и настроением?

Есть ли различия в расходе времени в рабочие и выходные дни? В чем именно они состоят?

Какие дела вы не успеваете сделать в будние дни? Можно ли их перенести на выходные?

Позволит ли вам такой перенос чувствовать себя более комфортно на про- тяжении недели?

Оцените все за и против такого переноса.

Далее обучающиеся заполняют хронокарту на следующую неделю, чтобы следовать намеченному плану. В конце недели оценивают, что удалось выпол- нить, а что нет.

Рефлексия своей способности к самоуправлению» (на основе методики Н. М. Пейсахова). Обучающимся предлагается оценить свою способность к само- управлению, воспользовавшись анкетой. На основании полученной оценки сформулировать задачи на развитие способности самоуправления. Обучающиеся читают каждый пункт анкеты и выражают свое согласие с ним, ответив «да», или несогласие, ответив «нет».

Способность к самоуправлению складывается из восьми компонентов: 1) ориентировка; 2) прогнозирование; 3) целеполагание; 4) планирование; 5) крите- рии оценки качества; 6) принятие решения; 7) самоконтроль; 8) коррекция. Прежде всего, обучающиеся подсчитывают, сколько баллов они набрали по каж- дой из восьми шкал, соответствующих перечисленным компонентам. За каждое совпадение с ключом начисляется 1 балл.

Далее учитель объясняет, что восемь шкал, или восемь компонентов, **–** это восемь последовательно разворачивающихся шагов управления человеком своей деятельностью. Каждый из шагов **–** особая задача, обеспечивающая успех всей деятельности. Ваш балл **–** это показатель успешности решения каждой из задач самоуправления.

Шаг 1. Ориентировка в ситуации. Необходимо разобраться в ситуации и понять:

Почему возникло затруднение в деятельности? Почему сейчас не получа- ется так, как это было раньше?

Что изменилось по сравнению с прошлым? В чем новизна ситуации? Что происходит со мной? Что происходит вокруг меня?

В чем причина затруднений и неудач **–** во мне, в других людях, в сложив- шихся обстоятельствах?

Каково реальное положение вещей? В чем моя проблема?

Шаг 2. Прогнозирование. Прогноз **–** это попытка заглянуть в будущее, предсказать развитие событий. Прогноз строится на основе анализа прошлого и настоящего, соотнесения прошлого и настоящего:

Что произойдет, если я не вмешаюсь в ход событий? Можно ли что-то изменить?

Что может измениться, если я вмешаюсь в ход событий? Что может произойти? Нужно ли вмешиваться?

Шаг 3. Целеполагание. Целеполагание **–** это определение желаемого (того, что я хочу, желаю) или должного (необходимого) результата. Целеполагание ос- новано на прогнозе. Для этого надо ответить на вопросы:

Что я хочу получить?

Какими должны быть результаты?

Что нужно изменить **–** ситуацию или самого себя?

В каком направлении необходимо изменить себя, свое поведение, деятель- ность, общение?

Каковы мои цели?

Какова вероятность достижения цели?

Какие усилия необходимо приложить для достижения целей? Есть ли у меня ресурсы (мои способности, помощь родителей, друзей, учителей, необхо- димое время)?

Как соотносятся цели стратегические (на далёкое будущее), тактические (на ближайшее будущее) и оперативные (сегодняшние) между собой?

Каковы мои цели?

Шаг 4. Планирование. Составление плана **–** это определение конкретных способов достижения цели и необходимых для этого средств. Прежде чем начать составлять план, надо ответить на вопросы:

Какие частные задачи должны быть решены для достижения целей? Какие средства нужны для этого?

Какая последовательность действий должна быть? Каков мой план?

Шаг 5. Критерии оценки. Прежде чем оценивать, необходимо решить: Какие критерии позволят утверждать, что цели достигнуты?

Как оценить успех и неудачу?

Когда можно быть уверенным, что мои действия правильны? Я на правильном пути?

Шаг 6. Принятие решения. Принятие решения **–** это переход от плана к действию. Нельзя поступать сломя голову, но и нельзя упускать момент. Прини- мая решение, следует подумать:

Всё ли я предусмотрел? Есть ли у меня ещё время?

Начинать действовать или можно ещё подождать? Начали?

Шаг 7. Самоконтроль. Контроль своей деятельности требует учета того, насколько вы приближаетесь к поставленной цели и в какой мере в своем пове- дении вы руководствуетесь составленным планом. Контролировать себя можно с помощью следующих вопросов:

Есть ли разрыв между желаемым и действительным? В чем состоит разрыв, если он есть?

Следую ли я в своем поведении плану?

Соответствует ли план сложившейся ситуации? Если нет, то как его сле- дует изменить?

Что нужно изменить в своих действиях и поведении? Есть ли время на такое изменение?

Все ли идет так, как надо?

Шаг 8. Коррекция. Коррекция **–** это изменение реальных действий, поступ- ков, системы самоуправления. После внесения коррективов следует выяснить:

Что изменилось после внесения изменений в моё поведение и действия? Приблизился ли я к достижению цели?

Что ещё нужно изменить в моем плане и поведении?

Обучающимся предлагается подумать, какие из восьми шагов самоуправ- ления им удаются лучше, а какие хуже. После этого они должны решить, ориен- тируясь на перечисленные выше вопросы, нужно ли им развивать способность к самоуправлению как именно это делать. Обучающиеся заполняют нижеприве- денный бланк и составляют программу развития своих способностей к само- управлению.

Ориентировка в ситуации. Прогнозирование.

Целеполагание.

Планирование.

Критерии оценки.

Принятие решения.

Самоконтроль.

Коррекция.

«Учебные цели». Обучающимся предлагается на основе выполненной про- верки и оценки своей домашней (контрольной) работы ответить на вопросы, за- полнив представленную ниже таблицу 7. Задание выполняется повторно через две недели, и путем сравнения этих двух таблиц анализируется успешность реа- лизации учебных задач, поставленных ранее (какими знаниями и умениями овла- дел, что для этого было сделано, каково продвижение вперед в овладении учеб- ным содержанием).

Таблица 7

## Оценка домашней (контрольной) работы

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Учебный предмет** | **Моя оценка** | **Что я знаю** | **Что я умею** | **Какую тему мне надо более де- тально прорабо-** | **Что я должен узнать** | **Каким умением я должен овладеть** | **Какие задачи, упражнения я дол- жен сделать для**  **достижения ре-**  **зультата** |
| Математика |  |  |  |  |  |  |  |
| Русский язык |  |  |  |  |  |  |  |
| Литература |  |  |  |  |  |  |  |
| Иностранный язык |  |  |  |  |  |  |  |
| Физика |  |  |  |  |  |  |  |
| Биология |  |  |  |  |  |  |  |

Критерии оценивания:

* + адекватность оценивания своих знаний и умений;
  + умение поставить учебную задачу;
  + умение оценить прогресс в усвоении знаний и умений (11).

*Приемы оптимизации педагогической коммуникации*

*как условия преодоления школьной неуспешности ученика*

К навыкам аффективного преподавания относится эмпатия, уважение, ис- кренность и конкретность коммуникации.

*Эмпатия* проявляется прежде всего в эмоциональном отклике, сочувствии ребенку, попавшему в затруднительное положение, испытывающему определен- ную проблему. Учитель реагирует на глубинные чувства, помогая тем самым ученику осознать, почему он чувствует то, что он чувствует.

*Уважение* проявляется в избегании негативных оценочных суждений, до- верии, оптимистической гипотезе и т.п.

*Искренность (конгруэнтность) –* открытое проявление учителем чувств способом, не травмирующим детей. Учитель дает искреннюю реакцию как на вербальном, так и на невербальном уровне, как положительную, так и отрица- тельную, причем последняя не носит деструктивного характера.

*Конкретность коммуникации* – точное описание чувств и переживаний, избегание расплывчатых, уклончивых, обобщенных высказываний. При предъ- явлении четких указаний и требований важно обеспечить безусловное принятие ребенка, что может быть достигнуто с помощью ряда приемов.

Обращение по имени. В нем выражается личное внимание, расположение, принятие, признание, одобрение учителем личности ученика. Известно, что звук собственного имени – самый приятный для человека звук. Учителю надо знать своих учеников по именам.

Улыбка. Добрая улыбка, приятное выражение лица сигнализируют дру- гому человеку: «Я – друг, я готов защитить вас». Улыбка удовлетворяет потреб- ности ребенка в защищенности, вызывает у него симпатию и расположение к че- ловеку, который ему улыбается. С улыбки, обращенной к матери, начинается ак- тивное взаимодействие младенца с окружающим миром.

Комплимент. Слова, содержащие небольшое преувеличение положитель- ных качеств человека. Комплимент оказывает внушающее воздействие на чело- века, побуждает его к самосовершенствованию. Нужно избегать ошибок при применении этого приема. Комплимент должен содержать один смысл – поло- жительный, а не как во фразах типа: «Я восхищаюсь твоей способностью ухо- дить от ответа».

В комплименте должна соблюдаться мера преувеличения качества чело- века, его собственное мнение о нем. Нельзя подчеркивать то, что человек не лю- бит. Например, ученик страдает от излишней застенчивости, а вы ему говорите:

«А ты парень скромный, это сейчас такая редкость!».

Комплименты нужно произносить без назидания, оговорок и приправ. Ошибочно говорить: «Твердость убеждений украшает мужчину! Умей отстаи- вать позиции!», «Руки у тебя действительно "золотые", а вот язык твой – враг твой».

Заинтересованность личностью ученика. Учитель начинает урок с нефор- мального общения с классом. Например, с вопроса: «Как же мы прожили вче- рашний день?» Ребята рассказывают о своих бедах и радостях. А дальше урок ведет уже не просто педагог, а очень близкий детям человек. Учитель видит в учениках своих единомышленников – не в смысле мыслящих так же, как он, а в смысле движущихся к единой цели – получению знаний, духовному росту.

«Горькая пилюля в сладкой оболочке». Это метафорическое название при- ема, с помощью которого желательно выносить порицание ученику. Прием со- стоит из трех частей. Первая и третья представляют собой слово похвалы ре- бенку. В начале говорится о том хорошем, что уже «числится» за ребенком. В конце выражается надежда на продолжение добрых дел в будущем. Вторая часть приема – это собственно слова порицания, неодобрения, осуждения.

Прием может использоваться учителем при комментировании выставляе- мой отрицательной оценки за устный ответ ученика у доски или двойки, полу- ченной школьником за письменную контрольную работу.

Авансирование похвалы. Успех ученика должен быть не концом работы, а ее началом: в начале работы следует похвалить ребенка, внушить веру в себя, оказать методическую помощь для успешного завершения работы.

При работе с классом учителю целесообразно использовать широкий спектр высказываний поддержки, одобрения. Для этого можно воспользоваться таблицей 8.

Таблица 8

## Примеры «Я – высказываний» различной модальности

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Положительные** | **Неопределенные** | **Отрицательные** |
| Я люблю | Я удивлен | Я огорчен |
| Я счастлив | Я поражен | Я обижен |
| Я рад | Я недоумеваю | Мне стыдно |
| Мне приятно | Я растерян | Я обеспокоен |
| Я восхищен | Я обескуражен | Я волнуюсь |
| Я доволен | Я смущен | Я злюсь |
| Я удовлетворен | Я убежден | Я расстроен |
| Мне нравится | Я согласен | Я ненавижу |
| Я горд | Я возражаю | Я негодую |
| Я благоговею | Я поддерживаю | Я разгневан |
| Я наслаждаюсь | Я догадываюсь | Я в ярости |
|  | Мне любопытно | Я унижен |
|  |  | Я подавлен |
|  |  | Я оскорблен |

Систематическое общение с обучающимися, теплые отношения, эмоцио- нальное принятие, оптимальный уровень требований и запретов, совпадение ожиданий всех сторон образовательного процесса – необходимое условие для благополучного усвоения школьниками учебной программы и необходимых жизненных навыков (7, 8, 10, 11).

# ЛИТЕРАТУРА

1. Абасов, З.А. Как работать с неуспевающими школьниками [Текст] / З.А. Абасов // Народное образование. 2016. № 9 – 10. – С. 97 – 105.
2. Ануфриев, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психоди- агностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения [Текст] / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. –М.: Издательство

«Ось-89», 1997. –224 с.

1. Бабанский, Ю.К. Вопросы предупреждения неуспеваемости. [Текст] / Ю.К. Бабанский. – Ростов-на-Дону, 2002.
2. Безруких, М.М. Почему учиться трудно? [Текст] / М.М. Безруких. – М.,

1995

1. Вахрушев, С.В. Психодиагностика трудностей в обучении учителями

начальных классов [Текст] / С.В. Вахрушев / Дисс. на соиск. уч. степ. канд. пси- хол. наук. — М., 1995.

1. Локалова, Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. [Текст] / Н.П. Локалова. – СПб.: Питер, 2009.
2. Майорова, Н.П. Неуспеваемость. Как выявить и устранить ее причины: пособие для школьного психолога [Текст] / Н.П. Майорова. – СПб., 1999.
3. Рабочая книга школьного психолога [Текст] / под ред. И.В. Дубровиной.

– М., 2006.

1. Цетлин, В.С. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение [Текст]

/ В.С. Цетлин. – М., 1998.

1. Школьная неуспеваемость: психолого-педагогические причины и пути преодоления : учебное пособие [Текст] / М. Г. Харитонов, И. П. Иванова, Т. В. Романова, О. В. Чернова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – 67
2. Школьная неуспешность: психолого-педагогические причины и пути преодоления: методические рекомендации для педагогов-психологов и учи- телей ОО [Текст] /авт.-сост. Л.А. Дементьева. – Курган, 2019.

Приложение 1

## Психодиагностические таблицы

**для определения причин учебных трудностей обучающихся (по А.Ф. Ануфриеву, С.Н. Костроминой)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Феноменология трудностей** | **Возможные**  **психологические причины** | **Психодиагностические методики** |
| В письменных работах пропус- кает буквы | 1. Низкий уровень развития  фонематического слуха | 1. Тест различения и выбора  фонем |
| 2. Слабая концентрация вни- мания | 2. Методика изучения кон- центрации и устойчивости  внимания |
| 3. Несформированность  приемов самоконтроля | 3. Методика «Узор» |
| 4. Индивидуально-типологи-  ческие особенности лично- сти | 4. Методика Рене Жиля |
| Неразвитость орфографиче- ской зоркости | 1. Низкий уровень развития  произвольности | 1. Методика «Графический  диктант» |
| 2. Несформированность приемов учебной деятельно-  сти (самоконтроля, умения действовать по правилу) | 2. Методика «Узор» |
| 3. Низкий уровень объема и распределения внимания | 3. Методика изучения объ- ема и распределения внима-  ния |
| 4. Низкий уровень развития  кратковременной памяти | 4. Методика «Оперативная  память» |
| 5. Слабое развитие фонема-  тического слуха | 5. Тест различения и выбора  фонем |
| Невнимателен и рассеян | 1. Низкий уровень развития  произвольности | 1. Методика «Графический  диктант» |
| 2. Низкий уровень объема  внимания | 2. Методика изучения объ-  ема внимания |
| 3. Низкий уровень концен-  трации и устойчивости вни- мания | 3. Методика изучения кон-  центрации и устойчивости внимания |
| 4. Преобладающая мотива-  ция учения – игровая | 4. Методика изучения моти-  вации (по Белопольской) |
| Испытывает трудности при решении мате- | 1. Низкий уровень развития  общего интеллекта | 1. Методика Векслера (для  соответствующего возраста) |
| 2. Слабое понимание грам-  матических конструкций | 2. Методика изучения |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Феноменология трудностей** | **Возможные**  **психологические причины** | **Психодиагностические методики** |
| матических за- дач |  | осмысления на основе слухо-  вого восприятия |
| 3. Несформированность уме- ния ориентироваться на си-  стему признаков | 3. Методика «Рисование по точкам» |
| 4. Низкий уровень развития  образного мышления | 4. Методика «Лабиринт» |
| Испытывает за- труднения при пересказывании текста | 1. Несформированность уме-  ния планировать свои дей- ствия | 1. Методика «Узор» |
| 2. Слабое развитие логиче-  ского запоминания | 2. Методика «Запомни пару» |
| 3. Низкий уровень речевого  развития | 3. Методика Эббингауза |
| 4. Низкий уровень развития  образного мышления | 4. Методика «Лабиринт» |
| 5. Низкий уровень развития логических операций (ана- лиза, обобщения, системати-  зации) | 5. Методика «Сапожки», ме- тодика «Заполни пустую клетку» |
| 6. Заниженная самооценка | 6. Шкала самооценки (Ч.Д.  Спилбергера и Ю.Л. Ханина) |
| Неусидчив | 1. Низкий уровень развития  произвольности | 1. Методика «Графический  диктант» |
| 2. Индивидуально-типологи-  ческие особенности лично- сти | 2. Методика изучения тем- перамента |
| 3. Низкий уровень развития  волевой сферы | 3. Методика «Графический  диктант», «Домик» |
| Трудно пони- мает объяснение с первого раза | 1. Несформированность при-  емов учебной деятельности | 1. Методика «Узор» |
| 2. Слабая концентрация вни-  мания | 2. Модификация метода Пье-  рона-Рузера |
| 3. Низкий уровень развития  восприятия | 3. Методика изучения вос-  приятия |
| 4. Низкий уровень развития  произвольности | 4. Методика «Домик», «Гра-  фический диктант» |
| 5. Низкий уровень развития  общего интеллекта | 5. Методика Векслера (для  соответствующего возраста) |
| Постоянная  грязь в тетради | 1. Слабое развитие тонкой  моторики пальцев рук | 1. Методика «Змейка» |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Феноменология трудностей** | **Возможные**  **психологические причины** | **Психодиагностические методики** |
|  | 2. Несформированность при-  емов учебной деятельности | 2. Методика «Узор» |
| 1. Недостаточный объем внимания 2. Низкий уровень развития кратковременной памяти | 1. Методика определения объема внимания 2. Методика «Оперативная память» |
| Плохое знание таблицы сложе- ния (умножения) | 1. Низкий уровень развития механической памяти | 1. Методика изучения логи- ческого и механического за-  поминания |
| 2. Низкий уровень развития  долговременной памяти | 2. Методика изучения долго-  временной памяти |
| 3. Развитие общего интел-  лекта ниже возрастной нормы | 3. Методика Векслера (для соответствующего возраста) |
| 4. Низкий уровень развития  произвольности | 4. Методика «Графический  диктант» |
| 5. Слабая концентрация вни-  мания | 5. Методика изучения кон-  центрации внимания |
| 6. Несформированность при-  емов учебной деятельности | 6. Методика «Узор» |
| Не справляется с заданиями для самостоятель- ной работы | 1. Несформированность при-  емов учебной деятельности | 1. Методика «Узор» |
| 2. Низкий уровень развития  произвольности | 2. Методика «Графический  диктант» |
| Постоянно забы- вает дома учеб- ные предметы | 1. Высокая эмоциональная  нестабильность, повышен- ная импульсивность | 1. Детский вариант характе-  рологического опросника Г. Айзенка |
| 2. Низкий уровень развития  произвольности | 2. Методика «Графический  диктант» |
| 3. Низкий уровень концен- трации и устойчивости вни-  мания | 3. Методика изучения кон- центрации и устойчивости  внимания |
| Плохо списы- вает с доски | 1. Несформированность предпосылок учебной дея-  тельности | 1. Методика «Узор» |
| 2. Низкий уровень развития  произвольности | 2. Методика «Графический  диктант» |
| 3. Низкий уровень переклю-  чения внимания | 3. Методика изучения пере-  ключения внимания |
| 4. Недостаточный объем  внимания | 4. Методика изучения объ- |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Феноменология трудностей** | **Возможные**  **психологические причины** | **Психодиагностические методики** |
|  |  | ема и распределения внима-  ния |
| 5. Низкий уровень развития  кратковременной памяти | 5. Методика «Оперативная  память» |
| Домашнюю ра- боту выполняет отменно, а в классе справля- ется плохо | 1. Низкая скорость протека- ния психических процессов | 1. Детский вариант характе- рологического опросника Г.  Айзенка |
| 2. Несформированность при-  емов учебной деятельности | 2. Методика «Узор» |
| 3. Низкий уровень развития  произвольности | 3. Методика «Графический  диктант» |
| Любое задание необходимо по- вторить не-  сколько раз, прежде чем уче- ник начнет его выполнять | 1. Низкий уровень концен- трации и устойчивости вни-  мания | 1. Методика изучения кон- центрации и устойчивости  внимания |
| 2. Низкий уровень развития  произвольности | 2. Методика «Графический  диктант» |
| 3. Несформированность уме- ния выполнять задания по устной инструкции взрос-  лого | 3. Методика «Узор» |
| 4. Несформированность  предпосылок учебной дея- тельности | 4. Методика «Узор» |
| Постоянно пере- спрашивает учи- теля | 1. Низкий уровень объема внимания | 1. Методика изучения объ- ема и распределения внима-  ния |
| 2. Слабая концентрация и устойчивость внимания | 2. Методика изучения кон- центрации и устойчивости  внимания |
| 3. Низкий уровень развития  переключения внимания | 3. Методика изучения пере-  ключения внимания |
| 4. Низкий уровень развития  кратковременной памяти | 4. Методика «Оперативная  память» |
| 5. Низкий уровень развития  произвольности | 5. Методика «Графический  диктант» |
| 6. Несформированность уме-  ния принять учебную задачу | 6. Методика «Узор» |
| Плохо ориенти- руется в тетради | 1. Низкий уровень развития восприятия и ориентировки  в пространстве | 1. Тест Керна-Йерасека (субтесты 2, 3) |
| 2. Низкий уровень развития | 2. Методика «Графический |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Феноменология трудностей** | **Возможные**  **психологические причины** | **Психодиагностические методики** |
|  | произвольности | диктант» |
| 3. Слабое развитие мелкой  мускулатуры кистей рук | 3. Методика «Змейка» |
| Поднимает руку, а при ответе молчит | 1. Несформированность от- ношения к себе как к школь-  нику | 1. Анкета для определения школьной мотивации |
| 2. Заниженная самооценка | 2. Методика изучения само-  оценки |
| 3. Низкий уровень развития  произвольности | 3. Методика «Графический  диктант» |
| Опаздывает на уроки | 1. Несформированность при-  емов самоконтроля | 1. Методика «Узор» |
| 2. Низкий уровень развития  концентрации и устойчиво- сти внимания | 2. Методика изучения кон-  центрации и устойчивости внимания |
| 3. Низкий уровень развития  произвольности | 3. Методика «Домик», «Гра-  фический диктант» |
| 4. Возможные трудности в  семье | 4. Методика «Кинетический  рисунок семьи» (КРС) |
| 5. Причины вторичной вы-  годы | 5. Методика «Незакончен-  ные предложения» |
| Постоянно от- влекается на уроках, залезает под парту, иг- рает, ест | 1. Несформированность от- ношения к себе как к школь-  нику | 1. Анкета для определения школьной мотивации |
| 2. Преобладающая мотива-  ция учения — игровая | 2. Методика изучения моти-  вации (по Белопольской) |
| 3. Индивидуально-типологи- ческие особенности лично-  сти | 3. Методика Рене Жиля |
| 4. Низкий уровень развития концентрации и устойчиво- сти внимания | 4. Методика изучения кон- центрации внимания (моди- фикация метода Пьерона-Ру-  зера) |
| 5. Низкий уровень развития  произвольности | 5. Методика «Домик», «Гра-  фический диктант» |
| 6. Несформированность при-  емов учебной деятельности | 6. Методика «Узор» |
| Испытывает страх перед опросом учителя | 1. Заниженная самооценка 2. Возможные трудности в семье | L. Методика изучения само- оценки  2. Методика «Кинетический  рисунок семьи» (КРС) |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Феноменология трудностей** | **Возможные**  **психологические причины** | **Психодиагностические методики** |
|  | 3. Внутреннее стрессовое со-  стояние | 3. Методика Люшера |
|  | 4. Индивидуально-типологи- ческие особенности лично- сти | 4. Методика Рене Жиля, дет- ский вариант характерологи- ческого опросника Г. Ай-  зенка |
| При проверке тетради после проведенного урока оказыва- ется, что пись- менная работа полностью от- сутствует | 1. Несформированность от- ношения к себе как к школь-  нику | 1. Анкета для определения школьной мотивации |
| 2. Преобладающая мотива-  ция учения — игровая | 2. Методика изучения моти-  вации (по Белопольской) |
| 3. Низкий уровень развития  произвольности | 3. Методика «Графический  диктант» |
| 4. Несформированность при-  емов учебной деятельности | 4. Методика «Узор» |
| Во время урока выходит и отсут- ствует продол- жительное время | 1. Отсутствует учебная мо-  тивация | 1. Методика изучения моти-  вации (по Белопольской) |
| 2. Несформированность от-  ношения к себе как к школь- нику | 2. Анкета для определения школьной мотивации |
| 3. Заниженная самооценка | 3. Методика изучения само-  оценки (Спилбергера) |
| 4. Внутреннее стрессовое со-  стояние | 4. Методика Люшера |
| 5. Трудности в усвоении ма-  териала, связанные с ЗПР | 5. Методика Векслера (для  соответствующего возраста) |
| Комментирует оценки и поведе- ние учителя сво- ими замечани- ями | 1. Возможные трудности в семье 2. Перенесение функции ма- тери на учителя | 1. Методика «Кинетический рисунок семьи» (КРС) |
| 3. Особенности развития «Я-  концепции» | 3. Методика «Несуществую-  щее животное» |
| Долгое время не может найти свою парту | 1. Слабое развитие ориенти-  ровки в пространстве | 1. Таблицы Шульте |
| 2. Низкий уровень развития  образного мышления | 2. Методика «Лабиринт» |
| 3. Низкий уровень развития  восприятия | 3. Методика изучения вос-  приятия |
| 4. Низкий уровень сформи-  рованности произвольности | 4. Методика «Домик», «Гра-  фический диктант» |
| 5. Низкий уровень развития | 5. Методика «Узор» |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Феноменология трудностей** | **Возможные**  **психологические причины** | **Психодиагностические методики** |
|  | самоконтроля |  |
| 6. Низкий уровень развития  долговременной памяти | 6. Методика изучения долго-  временной памяти |
| 7. Адаптационный стресс (связанный с большим коли-  чеством ярких событий) |  |

Приложение 2

## Психодиагностические таблицы причин трудностей в обучении школьников (по С.В. Вахрушеву)

Таблица 1

## Основная трудность: ребенок плохо учится (неуспеваемость)

Дети с трудом усваивают программу по основным предметам на протяже- нии длительного периода. При этом возникают сомнения, что ребенок сможет учиться хорошо, даже если захочет.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Трудности в обучении** | **Наиболее вероятные**  **психологические причины** | **Общие рекомендации** |
| Не выполняет са- мостоятельные за- дания или делает их немного хуже, чем обычное спи- сывание с доски  или с учебника. | Повышенная тревожность. Задержка в психическом разви- тии. Для подтверждения диа- гноза требуется заключение ПМПК | Поддерживать преобла- дание положительных эмоций в учебной дея- тельности. |
| Безразличен к от- меткам и к проис- ходящему на уроке, отвлекается по малейшему по- воду. | Нарушения учебной мотива- ции.  Развитие ребенка по «игровому типу».  Задержка в психическом разви- тии. Для подтверждения диа- гноза требуется заключение  ПМПК. | Ориентировать ребенка на учебные ценности че- рез ненавязчивое вовле- чение его в сферу интере- сов значимого для него человека. |
| Неуправляем, не- усидчив, мешает проведению урока. | Нарушения учебной мотива- ции.  Развитие ребенка по «игровому типу». | Поддерживать доброже- лательные взаимоотно- шения.  Найти и обеспечить сферу успеха. |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Трудности в обучении** | **Наиболее вероятные**  **психологические причины** | **Общие рекомендации** |
|  | Нарушение отношений с учи- телем.  Задержка в психическом разви- тии. Для подтверждения диа- гноза требуется заключение ПМПК.  Другие причины, вызывающие неуспеваемость. | Щадящий оценочный ре- жим в сферах неуспеха. Снизить значимость сфер неуспеха и т. п.  Смотрите диагностиче- скую табл. 7. |
| На вопросы учи- теля отвечает «не знаю» или вообще молчит. | Повышенная тревожность. Развитие по типу «хрониче- ской неуспешности».  Нарушение отношений с учи- телем.  Задержка в психическом разви- тии. Для подтверждения диа- гноза требуется заключение ПМПК. | Осознать причины напря- женности в отношениях с учеником (неопрятность ребенка, антипатия по от- ношению к его родите- лям...).  Попытаться понять его проблемы и, если не в си- лах помочь, то поста- раться не усугублять их и т. п.  См. диагностическую табл. 5. |
| Отвечает неуве- ренно, при вызове к доске теряется, при этом обычные (не контрольные) письменные ра- боты выполняет хорошо. | Повышенная тревожность. Развитие по типу «хрониче- ской неуспешности».  Нарушение отношений с учи- телем. | Желательно обучение в классе выравнивания. Иг- ровые формы обучения, репетиторство. Стимуля- ция познавательной ак- тивности через обогаще- ние связей ребенка с окружающим миром.  Обязательна консульта- ция со специалистами с целью определения мето- дов спец, коррекции и т.  п. |

Таблица 2

## Основная трудность: ребенок ленится

Дети, которые, по мнению учителя, учатся ниже своих способностей.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Трудности в обучении** | **Наиболее вероятные**  **психологические причины** | **Общие рекомендации** |
| Равнодушие ко всему, на уроке скучает, очень редко включается в работу. | Нарушение учебной мотива- ции.  Нарушение отношений с учи- телем. | Поддерживать преобладание положительных эмоций в учебной деятельности.  Ориентировать ребенка на учебные ценности через не- навязчивое вовлечение его в сферу интересов значимого для него человека и т. д. |
| Не хочет стараться, хотя может учиться лучше, под различ- ными предлогами (не успел, забыл, не могу ит. п.) не вы- полняет задания. | Нарушение учебной мотива- ции.  Повышенная тревожность. Нарушение отношений с учи- телем. | Поддерживать доброжела- тельные взаимоотношения.  Найти и обеспечить сферу успеха.  Щадящий оценочный режим в сфере неуспеха. Снизить значимость сфер неуспеха и т. п.  Попытаться понять его про- блемы, и если не в силах по- мочь, то хотя бы не усугуб- лять их и т. п. |
| Утомленный вид, сонливость или, наоборот, чрезмер- ная возбудимость к концу занятий. | Нарушение учебной мотива- ции.  Сниженная энергетика (тре- буется заключение психонев- ролога). | Щадящее обучение (давать возможность отдыхать и до- делывать задание дома и по- сле уроков, если не успел на уроке и т. п.). Приучать к уме- нию эффективно восстанав- ливать силы и следить за своей работоспособностью и т. п. |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Трудности в обучении** | **Наиболее вероятные**  **психологические причины** | **Общие рекомендации** |
| Делает все очень медленно, как бы нехотя. | Нарушение учебной мотива- ции.  Повышенная тревожность. Общая замедленность темпа деятельности.  Другие причины, вызываю- щие жалобы на лень. | Не осуждать за медлитель- ность.  По возможности снизить объем заданий, оценивать прежде всего за качество, а не за объем выполненной ра- боты и т. п. |

Таблица 3

## Основная трудность: ребенок рассеян

Дети проявляют высокую учебную активность, но учатся неэффективно, так как результат активности низкий.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Трудности в обучении** | **Наиболее вероятные**  **психологические причины** | **Общие рекомендации** |
| Торопится, отве- чает, не подумав; старается сделать хорошо, но либо что-нибудь забы- вает, либо делает не то, что задает учитель; неакку- ратные записи в тетрадях, беспоря- док на столе и в  портфеле. | Несформированность органи- зации деятельности.  Повышенная энергетика. | Формирование навыков са- моконтроля. Отработка навыков планирования и т. п.  Поддерживать доброжела- тельные взаимоотношения. Найти и обеспечить сферу успеха. Щадящий оценоч- ный режим.  Снизить значимость сфер неуспеха и т. п. |
| Невнимательность, часами сидит за уроками, все время о чем-то мечтает, иногда не может ответить, хотя дома учил. | Несформированность органи- зации деятельности.  Повышенная тревожность. Развитие по типу «уход от де- ятельности». | Меры по организации само- контроля и умению плани- ровать свои действия.  Приучать внимательно от- носиться к инструкциям учителя.  Ненавязчивый контроль ис- полнительности и т. п.  См. диагностическую табл. 6. |

Таблица 4

## Основная трудность: ребенок неуправляемый

Дети, не способные или же не желающие выполнять общие правила пове- дения в школе. Жалобы учителей и родителей связаны не столько со сферой уче- ния, сколько с поведением.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Трудности в обучении** | **Наиболее вероятные**  **психологические причины** | **Общие рекомендации** |
| Не реагирует на за- мечания, мешает проводить уроки, паясничает, эмоци- онально неустой- чив. | Избалованность.  Развитие по «игровому» типу. Развитие по типу «негативи- стичная демонстративность». | Установить тесный контакт с родителями ребенка. Без совместной работы с ними коррекция будет малоэф- фективна.  См. диагностич. табл. 8 |
| Чрезмерная по- движность, суетли- вость, легкая воз- будимость. | Двигательная расторможен- ность (требуется заключение психоневролога). | Меры по организации само- контроля и умению плани- ровать свои действия.  Направление энергии ре- бенка в социально приемле- мое русло. Ненавязчивый контроль исполнительно- сти (приучать доводить начатое дело до конца) и т. п.  См. диагностич. табл. 7 |
| Неусидчивость, болтливость, но при этом учеба да- ется хорошо. | Избалованность. Повышенная энергетика. | Спокойный стиль взаимо- отношений.  Порекомендовать родите- лям проконсультироваться у специалистов (эндокри- нолог, психиатр).  Учитывая стереотипы в восприятии подобных сове- тов, сделать это нужно как можно деликатнее. |

Таблица 5

## Развитие ребенка по типу: «хроническая неуспеваемость»

Главная черта: постоянный страх ошибиться, сделать что- то не так. Дети нерешительны, пассивны, очень болезненно переживают строгие замечания и от- рицательные отметки, которые еще больше дезориентируют их учебную дея- тельность, и, таким образом, неудачи становятся хроническими.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Трудности в обучении** | **Наиболее вероятные**  **психологические причины** | **Общие рекомендации** |
| Учил, но не может хорошо ответить. Сильно теряется у доски или вообще молчит, при этом письменные ра- боты выполняет хорошо.  Контрольные пи- шет значительно хуже, чем обычные работы.  После неудачного ответа долго не мо- жет включиться в работу ИТ. д. | Основная: личностная тре- вожность.  Факторы, поддерживающие или увеличивающие тревож- ность:   1. нарушение отношений с учителем; 2. завышенные ожидания взрослых; 3. первичные трудности с освоением школьной про- граммы, например, в резуль- тате низкого объема кратко- временной памяти, слабого слуха или зрения, логопати- ческих нарушений, слабого   развития мелкой моторики и т. д. | Поддерживать доброжела- тельные отношения.  Найти и обеспечить сферу успеха. Щадящий оценоч- ный режим в сферах не- успеха.  Снизить значимость сфер неуспеха. Одновременно проводить работу по нейтра- лизации факторов, поддер- живающих тревожность.  В случае необходимости проконсультироваться с психологом или логопедом. |

Таблица 6

## Развитие ребенка по типу: «уход от деятельности»

Главная черты: склонность к фантазированию. Часто такие дети «витают в облаках» во время урока, особенно после ситуации неуспеха. Стремятся завла- деть вниманием учителя, например, ведут разговоры па «взрослые» темы, задают вопросы ради вопросов, делают какие-то подарки, хвастают, читают во время уроков взрослые книги.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Трудности в обучении** | **Наиболее вероятные**  **психологические причины** | **Общие рекомендации** |
| Нестабильность успехов в учебе. Мечтает на уроках. Невнимателен.  Лень (может учиться, но не хо- чет).  Что-нибудь читает или рисует вместо того, чтобы участ- вовать в работе класса.  Обманывает. | *Основная* – неудовлетворен- ная потребность во внима- нии, сочетающаяся с легкой тревожностью.  *Дополнительная* – потеря учебной мотивации (преоб- ладание мотива избежания неудачи). | Помочь ребенку найти сферу успешности, где бы он мог стабильно утвер- ждаться и получить призна- ние взрослых (занятия жи- вописью, спортом и т. п.).  Включить работу вообра- жения в реальную деятель- ность (сочинения на сво- бодные темы, участие в ра- боте творческих студий и др.).  Помочь утвердиться в учебе. Поощрять за успехи в содержательном плане (активность на уроке, изу- чение материала сверх за- данного, за содержатель- ные, а не пустые вопросы и  т. п.). |

Таблица 7

## Развитие ребенка по «игровому типу»

С первых дней наблюдается безответственное отношение к учебе: игра школьными принадлежностями, ребенок может не захотеть выполнять задание учителя, не переживает своих неуспехов, может быть капризным и неуправляе- мым. При этом по интеллектуальному уровню может быть готов к решению предлагаемых задач.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Трудности в обучении** | **Наиболее вероятные**  **психологические причины** | **Общие рекомендации** |
| Неуправляемость; требуют к себе по- стоянного внима- ния из-за беспеч- ного поведения и неспособности под- чиняться школь- ным требованиям. Не замечают своих ошибок, повторяют их после замечаний учителя.  Безразличны к от- меткам.  Неуспеваемость по многим предметам и др. | *Основная* — отсутствие про- извольности в регуляции по- ведения, ведущее к неготов- ности принятия на себя роли школьника.  *Дополнительная –* задержка психического развития. | Попытка совладать с таким ребенком строгостью, нака- занием — заранее обречена на провал. Единственное средство — всеми спосо- бами поддерживать у ре- бенка непосредственный интерес к происходящему в классе: групповые формы работы, игровые методы обучения, большое количе- ство наглядности, больше эмоциональности при объ- яснении и т. д.  Если наряду с игровым по- ведением ребенок не ориен- тируется в очередных поня- тиях, то с ним следует зани- маться индивидуально с це- лью выравнивания познава-  тельной сферы. |

Таблица 8

## Развитие ребенка по типу: «негативистическая демонстративность»

Главная черта этих детей – высокая потребность быть в центре внимания. Если такой ребенок не обладает выдающимися способностями, его демонстра- тивность реализуется в сознательном привлечении к себе внимания. Поведение ребенка соответствует классическому описанию классного «шута».

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Трудности в обучении** | **Наиболее вероятные**  **психологические причины** | **Общие рекомендации** |
| Неуправляемость. Не понимает ни по- хорошему, ни по- плохому. Созна- тельно нарушает школьные нормы поведения (делает все назло).  Может хорошо учиться, но привык утверждаться в пло- хом. | Неудовлетворенная потреб- ность во внимании, сочетаю- щаяся с резкой демонстра- тивностью. | Уделять ребенку внимание не тогда, когда он плохой, а когда он хороший (незамет- ный). Истинным наказа- нием для него является только лишение внимания. Поэтому в случае «фоку- сов» все замечания свести к минимуму. А главное, к ми- нимуму свести эмоцио- нальность реакций.  Найти сферу реализации демонстративности. Лучше всего для таких детей заня- тия в театральных студиях. Помнить, что первое время смена привычного антисо- циального способа привле- чения внимания на соци- ально приемлемые способы будет сопровождаться взрывом негативизма. Быть особенно терпеливым, чтобы вести себя в соответ-  ствии с первой рекоменда- цией. |





## Изготовлено

в отделе «Региональный информационно-библиотечный центр» ГАУДПО ЛО «Институт развития образования»

Тел. (4742) 32-94-74, 32-94-73

Формат 60х84/16 Усл. печ. л. 4,75

Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Липецкой области

«Институт развития образования»

398043, г. Липецк, ул. Циолковского, 18

Тел. (4742) 32-94-60

E-mail: [rector\_gaudpo@admlr.lipetsk.ru](mailto:rector_gaudpo@admlr.lipetsk.ru) [www.iom48.ru](http://www.iom48.ru/)

77