



Вклад
в будущее

СБЕР

Программа по развитию
личностного потенциала

Мотивация школьников XXI века: практические советы

Методическое пособие





**Вклад
в будущее**



Программа по развитию
личностного потенциала

Т.О. Гордеева

Мотивация школьников XXI века: практические советы

Методическое пособие

УДК 373.1.02.015.324

ББК 88.621

Р е ц е н з е н т ы:

педагог-психолог, главный специалист отдела сопровождения
проектов в образовании Воронежского института развития
образования имени Н.Ф. Бунакова

Н.В. Марченко;

учитель изобразительного искусства и технологии высшей
квалификационной категории, почетный работник общего образования

И.В. Салмина;

учитель английского языка, лауреат Всероссийского
конкурса «Учитель года России – 2019»

И.Ф. Видакас

Гордеева Т.О. Мотивация школьников XXI века: практические советы. Методическое пособие – М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 2022. – 135 с.

ISBN 978-5-6047576-0-4

Методическое пособие знакомит читателей с современными знаниями о природе мотивации, настойчивости, а также об апатии, беспомощности и нежелании детей учиться. Подробно рассмотрены пять основных источников учебной мотивации: климат в классе, содержание и методы обучения, обратная связь, личность учителя, – а также каких стратегий стоит придерживаться, чтобы у детей сохранялось желание учиться и учебная деятельность становилась успешной. Эта книга для тех, кто хочет обучать детей более эффективно, получая удовольствие от самого процесса.

Пособие адресовано широкому кругу педагогов, управленцам, сотрудникам методических служб.

ISBN 978-5-6047576-0-4



9 785604 757604

© Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	8
Мотивация – составляющие и источники	12
Демотиваторы учебной деятельности	19
<hr/>	
Фактор 1. Климат в классе как мотиватор	24
Предоставляйте возможность выбора и принятия собственных решений	28
Перейдите на «мы»	33
Не игнорируйте списывание и списанные результаты	35
Поддерживайте сотрудничество, помощь и групповую работу	37
Используйте ресурс родительских собраний и индивидуальных встреч	39
<hr/>	
Фактор 2. Содержание обучения как мотиватор	40
Следуйте принципу оптимального уровня сложности	44
Объясняйте, зачем нужен тот или иной материал или тема	46
Гибко следуйте программе	48
<hr/>	
Фактор 3. Методы обучения как мотиватор	50
Хитрости метода проектов и обучения через исследование	55
Задавайте классу открытые проблемные вопросы	58
Используйте технологии дебатов и коллективных дискуссий	61
Учите стратегиям успешной учебы	66
Вовлекайте в учебный процесс	67

Фактор 4. Оценки (отметки) и обратная связь как мотиваторы	72
Оценки как мотиваторы и демотиваторы	78
Научите детей самостоятельному оцениванию своего продукта	85
Поддерживайте чувство компетентности («я умею») – залог продуктивной мотивации	88
О пользе неафиширования отметок, или Не выставляйте оценки прилюдно	90
Объясняйте достижения усилиями и продуктивными стратегиями работы	92
Давайте позитивную обратную связь, или 8 правил похвалы	94
Забудьте о способностях	98
Помогите ребенку понять, что усилия и настойчивость – ключ к успеху	103
Будьте осторожны с критикой. 7 правил	106
<hr/>	
Фактор 5. Личность учителя как мотиватор	110
Учитель – модель, образец для подражания	114
Практикуйте гибкое оптимистическое мышление	118
Научитесь позитивным формулировкам	122
<hr/>	
Заключение	124
<hr/>	
Приложение	126
12 рекомендаций родителям учащихся начальных классов: 7 советов, что делать стоит, и 5 советов, как лучше не мотивировать	126
5 малопродуктивных стратегий общения с ребенком	129
Рекомендуемая литература	130

«Чтобы выжить в XXI веке, нужно хотеть учиться».

А.Г. Асмолов

Эта книга для тех, кто хочет учить детей более эффективно, получая удовольствие от самого процесса. Мир школы и обучения постоянно меняется, и важно успевать за интересами и настроениями нового, «цифрового» поколения детей. К счастью, постоянно растут и развиваются наши знания о природе человеческой мотивации, настойчивости, а также об апатии, беспомощности и нежелании учиться, а еще о том, как влияют на желание учиться климат в классе, оценки, методы, формы и содержание обучения. Вероятно, многие принципы, которые здесь представлены, большинству педагогов уже знакомы, и, более того, вы используете их в своей практике. Но что-то покажется новым, даже неожиданным, и тогда вы сможете применить новинки, предварительно посоветовавшись со своими коллегами.

Основа предлагаемых стратегий и рекомендаций – современное научное знание о мотивации и учебном процессе, за которым стоят психологические теории, исследования, эксперименты, проведенные как в нашей стране, так и за рубежом. После произведенного определенного отсева я также использовала практические наработки современных российских и зарубежных учителей. Мои рекомендации построены на пятифакторной модели, которая была мной предложена в рамках работы в проекте Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее». Модель включает 5 основных источников мотивации: содержание обучения, методы, обратную связь, климат в классе и личность учителя как образец для подражания. При поддержке фонда она апробирована в рамках тренингов с учителями в разных регионах России и с московскими педагогами ряда школ. В то же время с учетом специфики школ и предметов, а также моего золотого правила: не давать готовых советов, а стимулировать мышление – большинство рекомендаций носит характер подсказок, а не готовых решений.

Я хочу сказать слова благодарности всем учителям, принимавшим участие в тренингах, дававшим обратную связь, спорившим, делившимся собственным опытом мотивирования школьников. Я признательна всей команде Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее»: П.Г. Положевцу, Е.А. Хаустовой и особенно Е.Г. Дирюгиной – за всяческую поддержку в написании этой книги. Отдельное спасибо академику РАО А.Г. Асмолову за мудрость, вдохновляющий энтузиазм и усилия в деле развития отечественного образования, которые мне удалось наблюдать. Особая благодарность Д.А. Леонтьеву, направившему мою любовь к проблематике мотивации в русло размышлений о конкретных образовательных технологиях, поддерживающих мотивацию и личностный потенциал современных школьников и студентов. Огромная благодарность моему коллеге и многолетнему соавтору О.А. Сычеву за наше долговременное и очень плодотворное научное сотрудничество, которое помогло мне сделать обоснованные практические выводы и рекомендации, основанные на научном знании. Искренняя благодарность А.Н. Вераксе и всем коллегам с кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии МГУ, которые так или иначе помогли мне в написании этой книги. Я признательна своим зарубежным коллегам, занимающимся проблематикой человеческой мотивации, с которыми мне довелось общаться, работать и обсуждать различные практические приложения современных психологических теорий: К. Шелдону, Э. Дисси, Р. Райану, М. Линчу, Ф. Гуаю, Н. Альтерман и др. Искренняя признательность М.В. Лункиной, А.В. Стехову, а также моим редакторам и всем, кто читал рукопись на ранних стадиях и дал рекомендации по улучшению книги.

Образование – мощное оружие, которое мы можем использовать, чтобы помочь нашим детям активно решать жизненные проблемы, стать критически мыслящими гражданами страны и в конечной перспективе творцами по изменению этого мира к лучшему. Успехов вам, дорогие педагоги, и поклон за ваш важный труд!

Москва, июнь 2021 г.

Введение

Как сделать современные школы более эффективными? Как добиться того, чтобы дети радостно ходили на занятия и могли полностью реализовывать свой интеллектуальный и личностный потенциал, становились умными, компетентными и свободно мыслящими гражданами своей страны, чтобы они хотели изменить мир к лучшему? Результативность учебного процесса зависит прежде всего от двух базовых факторов: от мотивации обучающихся (уровня их интересов, типа целей, веры в свой потенциал, усилий и настойчивости), а также от мотивации и компетенций тех, кто реализует образовательную деятельность. В новом ФГОСе мотивация рассма-

Мотивация – это ключевой внутренний фактор, определяющий успешность учебной деятельности.

тривается не только как условие успешной учебы, но и как один из личностных результатов освоения учащимися основной образовательной программы (приказ Минобрнауки..., 2010*). **Учебная мотивация** – это основной фактор и важнейший результат хорошего образования.

Книга начинается с короткого введения о самом главном – с нескольких вводных слов о мотивации, о том, что она собой представляет и за счет чего ее можно поддерживать. Именно качество мотивации имеет большое значение. Исследования показывают, что нужно поддерживать и развивать внутреннюю учебную мотивацию и поддерживать продуктивные формы внешней, основанные на потребностях в компетентности, достижении, уважении и принятии. Оптимальный ориентир – поддержка у ребенка следующей триады мотивов и смыслов по отношению к учебе:

* [См.: Федеральные государственные образовательные стандарты](#)

«мне важно учиться»
+
«мне нравится, потому что это интересно»
+
«учеба – это моя обязанность, мое дело,
которое я буду стараться делать эффективно».

Мотивация – это ключевой внутренний фактор, определяющий успешность учебной деятельности. При этом проблемы с мотивацией, нежелание учиться и отсутствие к этому интереса создают основные препятствия в современном школьном образовании, с которыми сталкиваются многие педагоги. Учебная мотивация представляет собой системный процесс, обеспечивающий побуждение, направление и регулирование учебной деятельности. Она состоит из системы разного рода мотивов, запускающих и направляющих учебную деятельность, из целей, стратегий самоконтроля, настойчивости, а также из особенностей представлений о средствах достижения целей и их доступности субъекту учения, регулирующих осуществление деятельности и реакции на неудачу.



Рис. 1. Модель составляющих мотивации и их влияния на учебные достижения

На недостаток учебной мотивации обращают внимание как учителя, так и родители. Ее отсутствие признают и дети. По сути, это проблема номер один в современном образовании. По данным опроса учителей 2017 года*, большинство респондентов поставили в связи с этим на первое место проблему большого объема бумажной работы (с этим наша книга, к сожалению, помочь не может), на второе по значимости – именно проблему недостаточной мотивации учащихся, на третье – профессиональное выгорание педагогов, которое происходит, с нашей точки зрения, главным образом по причине наличия первых двух проблем.

Согласно опросу родителей, доля тех из них, кто считает, что их ребенок интересуется учебой и не нуждается в дополнительной мотивации, существенно сокращается по мере перехода учащегося из класса в класс (опрос РАНХиГС, 2019–2020). Так, среди родителей первоклассников интерес детей к учебе отмечают 46% семей, среди родителей 8-классников их доля уже существенно меньше и составляет 15%.

По опросу самих детей, проведенному в декабре 2018 года с участием более 2,5 тыс. школьников от 13 до 18 лет из 84 регионов России, число подростков, которым нравится учиться в школе, – 28%, при этом доля посещающих школу по принуждению составила 16%. Юные респонденты считают, что интересных уроков недостаточно (48%), а нагрузка постоянно увеличивается. В результате 65% детей не хватает времени на выполнение домашнего задания, а 59% – на занятия любимым делом. Достаточно выражена и доля школьников, которых учителя и родители заставляют участвовать в олимпиадах и конкурсах (19%). Кроме того, отмечена в исследованиях и негативная динамика по сравнению с прошлыми годами в отношении всех указанных выше показателей (опрос ОНФ, 2018).

По данным опроса более 3 тысяч старшеклассников из разных регионов России**, наши школьники отмечают 4 основных дефицита школы. Это проявление состояний «потока» и вовлеченности, понимание смысла учебной деятельности, уважение и сочувствие, а также радость и удовольствие, получаемые в учебной

* См.: [Педсовет, 12 декабря 2017 г.](#) ** См.: [Илюшин, Азбель, 2018](#).

среде. Исследования показывают, что рост академических достижений школьников зависит от силы и качества учебной мотивации учащихся (Howard, Bureau, Guay et al., 2021, Singh, Granville, Dika, 2002). Международные изучения качества образования TIMSS и PISA это также подтверждают*. Кроме того, как показывают исследования, дети с меньшим уровнем способностей, но с высокой внутренней мотивацией и самодисциплиной могут достигать больших успехов в школе, чем их сверстники с более высоким IQ, но не отличающиеся интересом к учебе и настойчивостью (Гордеева, Сычев, Шепелева, 2015; Duckworth, Seligman, 2005).



Рис. 2. Внутренние факторы, обеспечивающие достижения в учебной деятельности

Мотивация задается системой ведения урока, содержанием, методами, обратной связью и характером отношений учителя и ребенка. Вопреки существующим мифам и основанным на них практикам, ее поддержание не может быть сведено к дежурным мероприятиям типа задать вопрос в начале урока (замотивировать), а потом забыть об этом и заниматься обычными делами – изложением темы и контролем ее усвоения. Мотивация, будучи сложным эмоционально-потребностным динамическим процессом, на начальных этапах требует постоянного отслеживания, заботы и поддержки. Для этого может быть создана система мер (об этом поговорим ниже), которые постепенно станут привычными, не потребуют дополнительного времени и усилий от участников процесса, а главное, окупятся ростом интереса, достижений и позитивного отношения к школе со стороны учащихся, а также уменьшением выгорания и стресса у педагогов, что позволит им получить больше радости от своего труда.

* См.: Мотивация учащихся начальной и основной школы: динамика и практики поддержки // Российская школа: начало XXI века. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – С. 168–179

Мотивация: составляющие и источники

Главная характеристика мотивации учебной деятельности – соотношение в ней внутренней и внешней составляющих из двух качественно разных типов мотивов, различающихся по своим следствиям и эффективности. Анализ этих двух типов мотивации дает основания утверждать, что важны не столько наличие ее самой, сколько ее качество, относительная представленность внутренней и внешней мотиваций. При внутренней мотивации деятельность ребенка запускается самим учебным процессом, интересом к нему, искренней радостью от его осуществления. Под внешней понимаются разного рода стремления, стимулирующие выполнение деятельности не ради процесса, а ради вознаграждений, которые дает достижение высокого результата. Школьник может учиться, чтобы повысить самооценку, уважать себя и гордиться собой, а еще чтобы не испытывать чувство вины, получить похвалу и признание значимых людей, денежные вознаграждения и другие подарки. При внешней учебной мотивации выполняемая учебная деятельность является средством достижения других, внеучебных, но значимых для ребенка целей. Внешняя мотивация имеет выраженный диапазон, в котором представлены как мотивы, благоприятные для успешности учебной деятельности (мотивы самоуважения), так и негативно на ней сказывающиеся, например мотивы контроля.

При внутренней мотивации учебная деятельность осуществляется по причине интереса к ней самой и удовольствия и радостных переживаний от вовлеченности в нее. Так, учащийся решает задачу потому, что этот процесс представляет для него интерес, ему хочется с ней справиться, а получив решение, увидеть результат. Внутренне мотивированное поведение может продолжаться достаточно долго при отсутствии всяких внешних

поощрений и подкреплений. Такая мотивация питается природной, то есть присущей человеку изначально, с самого рождения любознательностью ребенка и является существенным условием психического здоровья индивида.

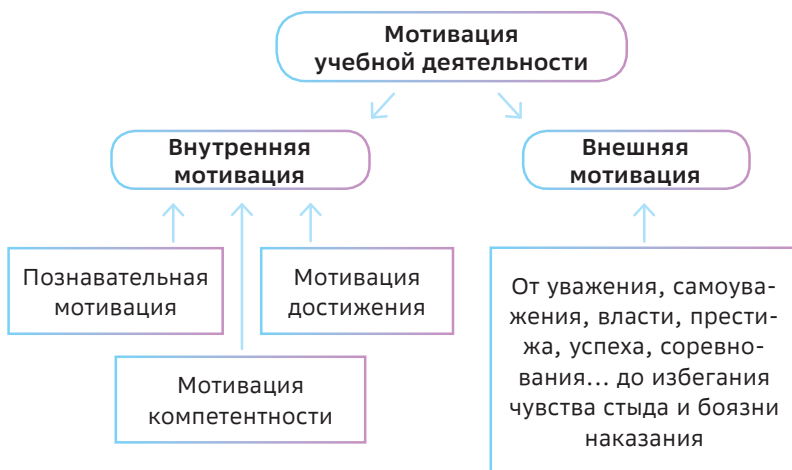


Рис. 3. Базовые составляющие мотивации

Типы внешней мотивации: внешняя мотивация разнообразна, наиболее позитивное влияние на настойчивость и достижения имеют мотивы самоуважения.

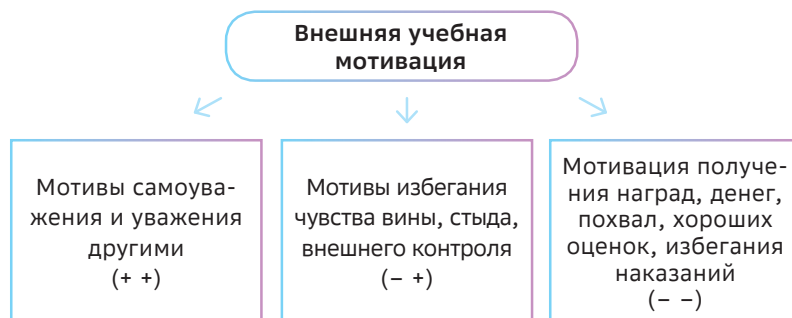


Рис. 4. Типы внешней мотивации

Внутренне мотивированных детей легко узнать:

- они заинтересованы учебным процессом, у них горят глаза, они хотят отвечать на трудные вопросы, даже радуются им;
- они собраны, активны, сосредоточены и вовлечены в учебу;
- они задают вопросы по содержанию изучаемого материала;
- готовы работать над задачей, не замечая времени, не жалеют усилий и практически не устают;
- им нравятся задачи потруднее, они получают от них удовольствие.

Современные теоретики мотивации Ричард Райан и Эдвард Деси характеризуют внутреннюю мотивацию как «внутреннюю тенденцию к поиску новизны и трудностей, направленному на расширение и упражнение своих способностей, на то, чтобы учиться и исследовать» (Ryan, Deci, 2000, p. 70), подчеркивая естественность этого состояния для человека. У такой мотивации есть три основных источника: *удовлетворенность стремления быть первопричиной своего поведения* (самостоятельно делать выбор при занятии данной деятельностью – потребность в автономии), *удовлетворенность стремления быть компетентным и умелым деятелем* (справляться с предпринимаемой деятельностью – потребность в компетентности) и *удовлетворенность стремления быть принятым другими людьми, включенными в учебный процесс* (потребность в связанности с другими (рис. 5). Соответственно, внутренней мотивации будут способствовать ощущения выбора, позитивная обратная связь и доброжелательный климат в классе.

Внутренняя учебная мотивация состоит из трех характерных составляющих: мотивов познания, достижения и саморазвития (Гордеева, 2015). Их источниками являются базовые потребности человека в познании, достижении и компетентности, которые изначально присущи всем человеческим существам и отличаются ненасыщаемостью.



Рис. 5. Средовые источники внутренней мотивации

Мотивы познания проявляются в интересе, любознательности, стремлении узнавать новое и понимать окружающий мир, сопровождаются проявлением чувства радостной увлеченности и удовольствия от процесса учебы и познания нового. Если окружающая среда не затмевает присущие ребенку любознательность и интерес к миру, этот интерес постоянно растет и развивается, приобретая новые формы на разных этапах его развития.

Мотивы достижения – второй тип внутренних учебных мотивов. Они проявляются в стремлении решать сложные задачи, прилагать усилия и справляться с делом как можно лучше, добиваясь максимально возможных результатов. При этом что именно ребенок понимает под достижениями, будет определяться ценностями той среды, в которой он находится. Например, родители могут невольно поддерживать детей в установке на то, что хорошая оценка, полученная неважно какой ценой, в том числе посредством списывания, – это достижение. Однако более продуктивной является поддержка ребенка в осознании им учебных достижений как связанных с процессом понимания, размышления и проявления честных усилий при решении трудных, но развивающих задач. Значение достиженческой мотивации как базовой человеческой мотивации неразрывно связано со стремлением к созиданию и творчеству, оно сказывается на вы-

соком уровне вовлеченности в деятельность и на стремлении проявлять усилия и настойчивость. Мотивация достижения запускает в нас известный эффект Зейгарник, который проявляется в желании доделывать начатую работу, помнить о ней, доводить начатое до конца.

Мотивы саморазвития – третий тип внутренних мотивов. В их основе лежит присущая всем людям потребность в компетентности, росте и самосовершенствовании. Ребенок учится, мотивируемый естественным желанием развивать свой интеллектуальный и личностный потенциал, свои компетентность, мастерство, способности, становясь все более умным, успешным и эффективным деятелем. В.В. Давыдов, предлагая свою теорию развивающего обучения, рассматривает эту мотивацию как основной тип, на котором должна строиться продуктивная учебная деятельность. Механизмом удовлетворения этих мотивов выступают сравнение своих сегодняшних умений со вчерашними, а также рефлексия достигнутого прогресса.

Таким образом, внутренняя мотивация образуется тремя мотивами, имеющими разный фокус, но тесно связанными друг с другом так называемой мотивационной триадой: познавательные мотивы направлены на процесс познания и понимания мира, достиженческие – на получение наилучшего результата и выполнение определенного дела, мотивы саморазвития – на обретение компетентности, совершенствование своих умений, способностей, себя. Они на разных этапах школьного развития и в разных образовательных средах образуют разные структуры. Внутренние мотивы учебной деятельности вначале могут иметь достаточно широкий, генерализованный характер, но постепенно приобретают конкретно специфический характер, проявляющийся в избирательном интересе ребенка к определенным учебным предметам, темам и проблемам.

Внутренняя мотивация – это «выгодный» ресурс: она дает множество позитивных результатов, сказывается на успешно-

сти обучения, позитивно влияет на качество интеллектуальной деятельности и уровень креативности, в частности, на уровень когнитивной гибкости, выполнение творческих задач, в том числе требующих понятийного и теоретического мышления. Выраженность внутренней мотивации связана с большей вовлеченностью в деятельность, настойчивостью, негативной установкой на списывание, а также собственно высокими достижениями учащихся как в школе, так и в вузе. Специфика внутренней мотивации состоит в том, что она стимулирует непроизвольную настойчивость, поддерживая желание ученика продолжать прикладывать усилия, работать над трудными задачами, не замечая и не чувствуя усталости, что в свою очередь приводит к более высоким академическим достижениям.

Проведенные в рамках парадигмы «внешняя/внутренняя мотивация» исследования показывают, что внутренняя учебная мотивация связана с благоприятными представлениями об учебных способностях и низкой учебной тревожностью. Немаловажно, что вы-

полнение деятельности, основанной на внутренней мотивации, сопровождается ощущением радости, удовольствия и счастья, что является еще одним аргументом в пользу поддержки у учащихся именно внутренней учебной мотивации. Ученые полагают, что она же лежит в основе подлинной самоактуализации личности: внутренне мотивированные школьники отличаются более высоким психологическим благополучием, они более позитивно относятся к себе и чаще сверстников удовлетворены жизнью.

Интересы ребенка находятся в процессе постоянного развития, постепенного перехода со ступеньки на ступеньку. И одаренные дети здесь хороший пример, особенно с учетом того, что их

*Интересы ребенка
находятся в процессе
постоянного развития,
постепенного перехода
со ступеньки на ступеньку*

увлеченность носит более глубокий и выраженный характер. Например, С. Ковалевская говорила о том, что любовь к математике к ней пришла не сразу: «Должна сознаться, что в первое время, когда я начала учиться, арифметика не особенно меня интересовала. Только ознакомившись несколько с алгеброй, я почувствовала настолько сильное влечение к математике, что стала пренебрегать другими предметами».

В книге представлены рекомендации по развитию учебной мотивации школьников в соответствии с основными составляющими учебного процесса: климатом, содержанием, методами, обратной связью и личностью учителя. Начнем же нашу дорогу в царство мотивации с перечня демотиваторов, которые активно вмешиваются в учебный процесс, тормозя его и не давая пробиться здоровым росткам естественного интереса детей к познанию и развитию.

Демотиваторы учебной деятельности

В наших школах есть пять основных демотиваторов, снижающих желание учиться. Демотивация прежде всего связана:

1) с субъективными, несправедливыми, недифференцированными оценками (отметками), которые выставляются детям без единых критериев, во многом «для их мотивирования». Именно на несправедливость учителя, выставляющего хорошие и плохие отметки, дети жалуются чаще всего. Порой ребенку совершенно не понятно, что показывает оценка: уровень его компетентности или усилия и старательность, а возможно, то и другое в какой-то пропорции. Какую информацию транслирует оценка, иногда неясно ни ребенку, ни родителю. Сообщаемое родителю через электронный дневник место ребенка в рейтинге класса зачастую еще больше дезориентирует и вводит родителя в заблуждение, потому что отсутствие подобной информации, то есть понимания оценки самого важного – результата деятельности, рождает у ученика ощущение несправедливости, после чего учиться и следовать правилам поведения ему заметно труднее. Парадокс заключается в том, что поддержка учебного процесса с помощью оценок противоречит факту, что они перестали быть значимыми для поступления в вуз (ныне их принято игнорировать) и недостаточны даже для получения школьного аттестата;

2) с распространенными мифами о наградах, похвалах, критике и реалистичной самооценке. Гаджет последней модели, подаренный школьнику, не повышает его желание изучать математику и решать трудные задачи, равно как повышение зарплаты учителю не приводит автоматически к повышению качества учебного процесса. В целом материальная награда переключает внимание на нее, а не на учебный процесс, и последний оказывается в тени. (Мы как бы включаем фары, которые светят не вперед, а в стороны.) Эти факты уже хорошо известны и научно доказа-

ны: мифы о мотивировании принуждением, похвалами и оценками никак не соответствуют тому, что мы знаем на сегодняшний день о продуктивной (внутренней) мотивации. Мотивация, вещь системная и хрупкая, такой грубой регулировке сопротивляется. Еще больший урон ей наносят непродуманная критика и попытки сформировать у ребенка так называемую реалистичную самооценку, суть которой состоит в том, чтобы он «не думал о себе чрезмерно много»;

3) *с внешним контролем.* Зачастую имплицитно предполагается, что дети сами учиться не хотят и не будут, поэтому на всех этапах обучения делается акцент на регламентацию, контроль и разного рода проверки и отчетность в виде ВПР, ОГЭ, ЕГЭ, а не на процесс познания. Мы игнорируем тот факт, что вышеозначенные процедуры вызывают стресс, снижают интерес, любознательность, креативность и настраивают школьников на результат, который нужно показать любой ценой, а средства при этом не важны. Преобладает позиция учителя: «Я говорю – вы слушаете, я спрашиваю – вы отвечаете, подняв руку, когда я разрешу; я знаю – вы нет; вы отвечаете – я оцениваю; у вас ошибки – у меня нет; я хороший – вы не очень». Да, современные дети на такой посыл реагируют неохотно, но если мы, взрослые, попробуем применить подобный подход к себе, то тоже почувствуем нежелание участвовать в подобных мероприятиях;

4) *с явным и скрытым попустительством обману в учебном процессе* в форме списывания домашних заданий и лжи в виде шпаргалок на контрольных и экзаменах. Это совсем не простая проблема, которую нужно решить, поскольку она имеет прямое отношение к школьной демотивации. Например, индивидуальный проект в рамках реализации ФГОС предполагает некую исследовательскую творческую работу, которая должна проводиться коллективно, группой учеников. В реальности же в классе ее выполняют лишь несколько человек, так как требования завышены, процесс не обеспечен, а результат при этом продемон-

стрировать хочется. Мы убиваем учебную мотивацию, закрывая глаза на скачивание материалов из интернета, и принимаем вы-полненный таким образом проект. Подобные методы переносят-ся в вуз, где студенты искренне полагают, что сложную тему/про-блему можно механически разбить на кусочки, каждый сделает/просто скачает свой кусок и прочтет доклад по бумажке. Нали-цо профанация учения, поиска, исследовательской деятельно-сти, ведущая к демотивации обучающихся и вместе с ними всех участников учебного процесса. Однако было бы неверно думать, что дети не способны к такого рода проектам. Как раз напротив, это очень хорошая технология, развивающая мышление и под-держивающая внутреннюю мотивацию. Но нужны честное осво-ение технологий проектного обучения и осознанная и последо-вательная их реализация;

5) *с использованием неинформативной похвалы типа «мо-лодцы», «отлично» и им подобных «дифирамбов» от учителя без объяснения, за что именно дается именно эта оценка. Такая обратная связь не подкрепляет оптимальные стратегии поведе-ния, ведущие к продуктивному результату. На этот тип непро-дуктивной похвалы указывают и исследования, проведенные, на-пример, К. Двек с коллегами. Речь идет о похвале за способности и интеллект, призванной настраивать ребенка на то, что именно здесь нужно искать причины своих успехов и неудач, в то вре-мя как обезличенное «молодцы» обезоруживает ребенка, делает его беспомощным в случае недостижения им намеченного ре-зультата, а ведь способности нельзя быстро изменить.*

Наконец, в последние годы учебная мотивация учителей и учеников снизилась за счет акцентирования ВПР, ОГЭ и ЕГЭ на 2–4 «главных» предметах, в то время как все остальные рас-сматривались как не стоящие внимания и труда. По сути, изна-чально задуманное многообразие учебной деятельности таким образом во многом обесценивается, поскольку 11 лет учебы в школе имеют одну цель – сначала сдать ВПР, потом ОГЭ и, на-

конец, ЕГЭ, чтобы поступить в вуз, причем в тот, на который хватит баллов (или денег родителей).

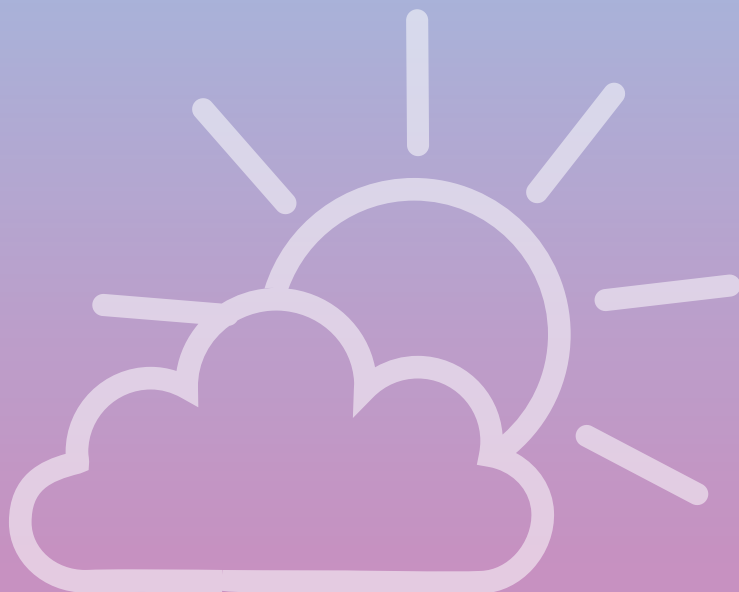
Таким образом, в реальности мы часто руководствуемся ошибочными представлениями о мотивации, веря в мифы о кнутах и пряниках, о всемогущих оценках, тем самым поддерживая внешнюю мотивацию, хотя гораздо важнее поддерживать внутреннюю, порождающую собственную настойчивость ребенка и его позитивные ожидания. Ниже сформулированы основные характеристики старого классического урока от Яна Амоса Коменского и современного, который все больше распространяется в наших школах. Первый, постепенно уходящий в прошлое, основан на командах и требованиях учителя, руководящего уроком, когда дети, вынужденные подчиняться, обязаны соблюдать не ими придуманные правила. На таких уроках детьми движет желание избежать негативных последствий, не оплошать перед сверстниками и родителями. Второй тип урока – это современный мотивирующий урок, на котором ребенок чувствует себя свободным, понимая, зачем он учится, а потому испытывает интерес к процессу учения. Именно особенности этого типа урока мы рассмотрим в следующих главах, ориентируясь на 5 ключевых составляющих: на климат в классе, содержание и методы обучения, оценки и обратную связь и личность учителя как модель для подражания.

Название урока	Особенности мотивирования	Результат
Традиционный урок	Мотивирование с помощью отметок – хороших и плохих, похвал и наград, требований, угроз, принуждений, замечаний	Мотивация ребенка основана на внешнем контроле и послушании; страхе негативных последствий; плохих отметках, соперничестве с другими
Современный мотивирующий урок	Мотивирование с помощью доброжелательной атмосферы в классе; интереса и понимания смысла учебных заданий; поддержки компетентности, позитивной и конструктивной обратной связи; возможности значимого выбора	Мотивация ребенка основана на понимании смысла (зачем?); интересе к учебе как таковой; вовлеченности, принятии учебной задачи; желании помочь другому понять задачу

Табл. 1. Традиционный урок и мотивирующий урок: особенности мотивирования и мотивации ребенка

Фактор 1

Климат в классе как мотиватор



Благоприятный психологический климат в классе – основа продуктивной учебы. В то же время недостаточно благоприятная среда в наших школах, порождающая негативное отношение к учению, – одна из основных причин демотивации российских школьников и их недостаточно высоких достижений. Об этом свидетельствуют данные международной программы по оценке образовательных достижений PISA. Проведенные исследования подтверждают, что психологический климат в классе и детско-учительские отношения – важный источник мотивации и желания школьников учиться. Важно, чтобы дети в процессе обучения чувствовали себя комфортно и защищенно, относились к школе как к месту, где приятно находиться, учиться, думать и общаться со своими учителями и сверстниками. В погоне же за баллами ЕГЭ мы часто забываем, что от качества межличностных отношений зависит результат, а именно на его развитие и поддержку должны быть прежде всего направлены усилия педагогов и администрации школ.

Зачастую учитель, чтобы снизить уровень фонового шума и хаоса и тем самым обеспечить рабочую атмосферу, стремится установить в классе строгую дисциплину. Но обратной стороной этого желания становится ощущение учащимися внешнего насилия, которое испытывают дети, не желающие подчиняться авторитарным взрослым, диктующим им правила поведения. Внутреннее недовольство не лучшим образом сказывается на учебном процессе, блокируя желание спокойно сосредоточиться на задаче.

Финские учителя применяют несколько другой подход*. В самом начале учебного года они просят детей высказать свои идеи, как нужно вести себя по отношению друг к другу. Обычно список получается довольно длинным, и педагог помогает детям сократить его. В результате в перечне остается несколько важных установок, суть которых обычно сводится к трем главным постулатам: уважению себя, других и окружающей среды. И еще один

* См.: Уокер Т. Финская система обучения: Как устроены лучшие школы в мире. – М.: Альпина Паблишер, 2018.



момент: нужно составить вместе с детьми опорную таблицу, цель которой в том, чтобы ясно и четко описать ожидаемое от детей поведение, перечислить конкретные меры, которые можно принять, чтобы достичь той или иной цели. Например, цель внимательно и доброжелательно слушать друг друга и учителя может быть составной частью стратегии по поддержанию в классе спокойной обстановки.

Чтобы составить такую опорную таблицу, нужно взять лист ватмана и фломастер. Сверху на листе таблицы указать цель, например «спокойная обстановка в классе». Ниже следует перечислить несколько вопросов, чтобы направить обсуждение в нужное русло: «Что мы видим?» Вариант ответа ученика: «Все стоит на своих местах, везде порядок». «Что мы слышим?» – «В классе тихо». – «Какое ощущение это у нас вызывает?» – «Ощущение радости и уюта». Цель учителя – добиться, чтобы ученики сами определили характеристики спокойной обстановки, необходимой для учебного процесса. Такая таблица может быть в ходу в течение всего учебного года.

Предоставляйте возможность выбора и принятия собственных решений

Зачем нужны ощущения выбора и свободы? Ощущение отсутствия выбора и переживание внешнего контроля – главные причины потери мотивации к предмету и учебе в целом. Значимый для ребенка выбор позволяет смягчить уровень контроля, которым богата школа как социальный институт, дает возможность почувствовать, что учебный процесс или его существенные элементы не считаются от и до заданными, а зависят в том числе от инициативы учащихся, которые могут процессом управлять, не являясь его пленниками или заложниками. Обучение в школе – это, с одной стороны, право, которого были лишены многие дети еще сто

с небольшим лет назад, а с другой – строгая обязанность, когда единственным основанием для непосещения школы считается болезнь.

Причиной негативного влияния контроля на внутреннюю мотивацию является стремление ребенка быть источником собственных действий

Причиной негативного влияния контроля на внутреннюю мотивацию является стремление ребенка быть источником собственных действий.

Это состояние, присущее всем человеческим существам, получило название «потребность в автономии». Из сказанного не следует, что ученику должна быть предоставлена полная свобода, а про учебный план он может забыть. Но важно помнить, что психологический контроль как основной метод обучения – это источник снижения внутренней мотивации, что в свою очередь ведет к тому, что интеллектуальный потенциал учащихся используется лишь частично и конечный результат будет достаточно низким.

Существуют пути поддержания у учеников ощущений свободы и автономии. Например, можно предоставить детям возможность самостоятельно определиться с темой своего проекта, выбором стихотворения для заучивания или уровнем сложности задач. Поддерживайте эти инициативы. Если учащиеся сами решили посадить цветы на школьном участке и заботиться о них – поспособствуйте в реализации этого. Если дети хотят подольше изучать какую-то интересную для них тему и это их собственный выбор, имеет смысл согласиться с таким решением, поскольку оно может стать важным источником мотивации.

Говоря о поддержке инициатив учащихся и минимизации внешнего давления и принуждения в классе, необходимо иметь в виду, что речь не о поддержке ребенка, изо всех сил тянущего руку, дабы привлечь внимание учителя, чтобы бодро ответить правило и получить хорошую оценку, а о поддержке интеллектуальных инициатив, которые могут выражаться в нестандартных, оригинальных ответах, решениях трудной задачи. Например, домашнюю работу можно прокомментировать, написав в тетради конкретно:

- Прекрасная мысль. Интересная идея!
- Это сильный аргумент.
- Гипотеза отличная, Саша.
- Очень интересный ответ, ты дал(-а) оригинальное, красивое решение!
- У тебя получилось. Вижу улучшение, продолжай (так держать!).

Особой поддержки требует ребенок, который до этого молчал на уроках, но вот решил высказаться, пусть и не очень умело в первый раз, но для него лично это реальное достижение.

Помимо самостоятельности в выборе изучаемых тем или порядка их освоения, тем сочинений, стихов для анализа и заучивания, уровня трудности решаемых задач и другого учебного материала, можно предоставить учащимся, например, возможности

проведения дней самоуправления и других инициированных ими мероприятий. Учитель литературы может предложить, чтобы дети прочитали то или иное произведение до того, как наступит его черед в школьной программе, признавая, что, когда читаешь сам – бывает приятно и интересно, а когда по необходимости – часто возникают нежелание и сопротивление даже по отношению к очень хорошему материалу («Да, мы все так устроены, и у меня такое было, когда я училась!»).

Широко известный у нас в стране лично ориентированный подход к обучению предполагает предоставление обучающемуся таких прав и возможностей, как право на составление индивидуальных образовательных программ по изучаемым курсам; право выбора индивидуального темпа обучения, форм и методов решения образовательных задач, способов контроля; превышение (опережение или углубление) осваиваемого содержания учебных курсов, индивидуальный выбор дополнительной тематики и творческих работ по предметам (Хуторской, 2003). Все эти стратегии также полезны с точки зрения поддержания учебной мотивации, поскольку они дают возможность детям почувствовать себя субъектами, а не объектами учебного процесса.

Поддерживайте доброжелательный климат в классе, дружите с учениками. Чувствует ли ребенок, придя в класс, что его принимают таким, какой он есть, и он может доверять учителю? Если это так, то зерна знаний будут прорасти, поскольку попали в плодородную почву. Психологические исследования подтверждают, что отношения учитель – ученик являются краеугольным камнем выстраивания учебного процесса. При этом, согласно данным исследования PISA, 80% российских учащихся сообщили, что они посещают школы, в которых есть проблемы взаимодействия между учителями и учащимися. В свою очередь, каждый третий опрошенный директор школы ответил, что в наших школах учащиеся не уважают учителей. Это говорит о том, что атмосфера неуважения и недоверия – реальная проблема,

требующая неотложного решения. Школы, которые высоко ценят значимость детско-учительских отношений, создают отношения сотрудничества между всеми членами педагогического коллектива, между руководством и коллективом, учителями и детьми. Доброжелательные, уважительные, конструктивные и поддерживающие отношения – это не только реальный источник достижений и благополучия детей, но и фактор профилактики выгорания учителей.

Формированию таких отношений может способствовать множество простых вещей: знание интересов, склонностей детей, дней их рождения, совместные полезные дела (посадка деревьев, цветов, сбор мусора, уборка территории школы), неформально проведенные совместные праздники и спортивные мероприятия, походы в лес, театр, музей. Приветствуйте детей, называя каждого по имени, шутите вместе с ними. Не забывайте, что климат контроля, неуважения и мероприятий ради галочки гасит продуктивную мотивацию, рождает отчуждение, негативизм и даже агрессию.

Для создания доброжелательного климата можно проводить классные часы, на которых дети открыто общаются друг с другом, обсуждают, зачем они учатся, что им мешает, а что помогает.

Не стоит пренебрегать родительским ресурсом. Проводите родительские собрания, на которых обсуждайте не конкретных детей с их проблемами и неудачами, а общие дела, выезды, походы, встречи, а также оптимальные стратегии обучения, ориентирующие родителей на конструктивную, содержательную

Доброжелательные, уважительные, конструктивные и поддерживающие отношения – это не только реальный источник достижений и благополучия детей, но и фактор профилактики выгорания учителей

включенность в учебный процесс, интерес к тому, что происходит на уроках, постоянную мягкую поддержку усилий их детей. Можно проводить индивидуальные встречи родителей с учителями для обсуждения прогресса конкретного ребенка.

Финские учителя с их ценным опытом (им удалось создать учебные среды, в которых все дети достаточно хорошо успевают) рекомендуют обсуждать проблемы в режиме мозгового штурма с другими учителями за чаем/кофе в учительской, а также периодически ходить на уроки друг к другу и давать обратную связь. Можно обсудить проблемы климата в отдельном классе, оценивания знаний, а также дисциплины и вовлеченности в учебный процесс. В таких обсуждениях рождаются реальные решения, порой очень креативные.

Приведу пример из опыта российских педагогов, о котором узнала на одном из тренингов. Учитель придумала такую систему оценивания:

- ОХ – очень хорошо (соответствует «пятерке»);
- ХО – хорошо, но не очень («четверка»);
- ЗГ – знает, но не говорит («тройка»);
- ГЗ – говорит, но не знает («двойка»);
- ХН – хуже некуда.

Система применяется в тетрадках и дневниках, родители о ней предупреждены, детям же очень нравятся юмор учителя и стоящая за этим вера в их потенциал. Юмор учителя может вносить важный вклад в построение дружеских отношений в классе и компенсировать многие другие проблемы в коммуникации, включая вынужденный контроль и требования, которые должен демонстрировать педагог на уроке.

Перейдите на «мы»

Дети привыкли к тому, что отношения между учителем и учениками всегда иерархические: учитель знает – ученики не знают, учитель оценивает – ученики в этом процессе пассивны, учителя называют на «вы» и по имени-отчеству, ученика – на «ты» и, как правило, по фамилии. Создается ощущение, что учителя и дети находятся по разные стороны баррикад. При этом простое изменение характера речи педагога: «Итак, сегодня мы с вами открыли... обсудили... поняли...» – может снять чувство внешнего контроля и отчуждения и дать ощущение коллективности, общности, то есть совместных целей и задач.

Потребность в принятии – важнейшая человеческая потребность. Нам всем важно чувствовать себя принятыми, любимыми. Мы болезненно реагируем на многообразные знаки отвержения своей личности, поэтому пренебрежение этой потребностью также негативно сказывается в классе на желании учиться. Для поддержки потребности в принятии важно, чтобы учащиеся ощущали себя значимыми и ценными участниками учебного процесса, чувствующими внимание, поддержку, уважение, симпатию со стороны педагогов, готовых оказать им помощь и ободрить. Такого рода поддержка возможна при создании небольших учебных групп, позволяющих устанавливать надежные межличностные отношения между учениками, а также между учениками и педагогом.

Лайфхак

С первых дней работы с классом стремитесь создать доброжелательную, спокойную, дружескую рабочую атмосферу в классе, дающую ощущение заботы, доверия, защищенности и безопасности. Мифы о том, что унижающая ребенка критика стимулирует его к развитию, а «иначе они вообще перестанут стараться», научно не оправдана и практически вредна. Манипуляции, критика и угрозы ведут к тому,

что ведущей в деятельности ребенка становится не учеба, а защита, негативизм, противостояние взрослым или тихое подчинение, которое, однако, со временем оборачивается потерей своего «я». Если ученик сталкивается с постоянной негативной обратной связью, слышит, что его публично сравнивают с другими, пренебрежительно отзываются о нем и его способностях в присутствии класса, он не будет интересоваться учебой. Подросток, который чувствует, что его мнение

Уважение – одна из самых недооцениваемых и в то же время максимально востребованных характеристик школьной среды, на которую может повлиять учитель и о которой говорят дети, отвечая на вопрос, чего им не хватает в школе

неважно учителю и одноклассникам и от него ждут лишь подчинения и выполнения не им придуманных правил, рано или поздно потеряет желание учиться.

Уважение к личности может проявляться в искреннем (вербальном и невербальном) внимании к вопросам, признании права на ошибку, отсутствии критической обратной связи, касающейся интеллектуальных и личностных качеств, неформальном общении в классе.

Уважение – одна из самых недооцениваемых и в то же время максимально востребованных характеристик школьной среды, на которую может повлиять учитель и о которой говорят дети, отвечая на вопрос, чего им не хватает в школе. Безусловно, уважение должно быть взаимным и предполагать уважительное отношение к фигуре педагога в семье.

Не игнорируйте списывание и списанные результаты

Существует множество причин, которые побуждают ребенка списывать. Самые характерные из них – желание не показаться глупым, поддержать самооценку, сохранить лицо. Но возможность списывания обнуляет ценность усилий и блокирует веру в то, что усилия есть основа человеческих достижений. Помните, известный изобретатель, придумавший электрическую лампочку накаливания, Э. Эдисон говорил, что гений – это 99% упорства и 1% вдохновения? Эту фразу полезно повторять и обсуждать, относится ли это только к гениям или ко всем остальным смертным. Можно даже отразить ее на небольшом плакате в классе.

Как вы считаете, у детей недостаточно собственного потенциала, чтобы справиться со школьной программой, и школа существует для того, чтобы имитировать учебную деятельность? Очевидно, нет. Школа – это место, где трудятся, учатся справляться с трудностями и где честные усилия вознаграждаются. Если вы ответили на первый вопрос утвердительно, то очевидно, что наиболее продуктивной практикой будет снизить уровень сложности материала, вернуться на предыдущие этапы. Или мы пытаемся обмануть самих себя, задавая слишком высокие образовательные стандарты, которые сами же не можем осилить, и в результате обрекаем детей на вранье? К списыванию приводит и наблюдение за взрослыми, «немножко помогающими» в написании тестов, олимпиад, стимулирующими обращение к репетиторам вместо простого настроя на ежедневный честный труд.

Лайфхак

Попробуйте убрать практики списывания в своем классе, сделать их осуждаемыми и неприемлемыми. Обсудите с другими учителями, можно ли сделать так же в целом по школе, по крайней мере последовательно противопоставив списыва-

нию и лжи иные ценности: усилия и настойчивость, реальные и честные достижения, истинную компетентность и интерес. Важно последовательно поддерживать климат справедливости и ценности усилий, в которых и заключен главный смысл учебы, а не вознаграждать за отсутствующий труд. Не замечать этот процесс и прямо или косвенно его поддерживать – значит демотивировать детей. Списывать – это противоестественно. При этом у многих возникает соблазн казаться лучше, чем есть, но если потворствовать таким практикам, то не стоит спрашивать: «Куда уходит мотивация?» Кстати, это и вклад в формирование нравственности, и основание для ребенка и педагога уважать себя.

Поддерживайте сотрудничество, помощь и групповую работу

Сотрудничество и кооперация – хорошая альтернатива соревнованию и соперничеству. Существует множество технологий, помогающих установить климат сотрудничества в классе. Приведем один из возможных вариантов построения групповой работы учеников с учетом индивидуального прогресса и достижений каждого (технология СТАД*, направленная на разграничение достижений команд). Педагог вместе с классом следует 5 шагам. Они включают в себя:

1) *изложение*. Новый материал педагог излагает классу, используя традиционные методы, такие как лекции, обсуждения и видеоматериал;

2) *групповую работу*. Группам дают материал для изучения и листы с заданиями для заполнения (решения). Учащиеся могут работать над заданиями индивидуально, парами или более крупными группами. Учеников побуждают помогать друг другу и удостовериться, что каждый понял и знает материал, при этом акцент делается на результате работы команды, а не на индивидуальных достижениях;

3) *контрольную работу*. В конце периода изучения, который, как правило, длится одну неделю, ученики пишут основанные на недельном материале контрольные работы или участвуют в турнире индивидуально, не помогая друг другу;

4) *оценки индивидуального прогресса*, когда подсчитываются командные баллы. Хотя признание получают команды с наивысшим баллом, побеждают те, члены которых добились наи-

* См.: STAD (Student Teams Achievement Divisions). Эта технология обучения в сотрудничестве разработана Робертом Славиним и его коллегами из Университета Джона Хопкинса.

большого прогресса. Тем самым слабые ученики могут внести в общий балл команды такой же вклад, как и более способные, а иногда даже больший;

5) *признание достижений команды*, которые награждаются, например, грамотами, призами или поощряются устно. Можно также нарисовать стенгазету с фотографиями и поздравлением команды-победителя. Результаты работы рекомендуется использовать как фактор в определении индивидуальных учебных отметок.

Используйте ресурс родительских собраний и индивидуальных встреч

Климат в классе зависит также от степени конструктивной включенности родителей в учебный процесс. В руках и силах учителя – поддержать позитивную включенность и сориентировать родителя на эффективное сотрудничество со школой. В приложении представлена памятка для родителей, которую учитель может вручить им, чтобы облегчить более продуктивную включенность родителей в учебную жизнь ребенка. Полезно приглашать родителей на организованные учащимися совместные чаепития для обсуждения общих дел, где не рекомендуется обсуждать успеваемость детей. Если же в таком обсуждении есть необходимость, для этого стоит запланировать специальные индивидуальные встречи родителей с учителями, на которых педагог расскажет, как усваивает материал тот или иной ребенок и каким образом родитель может его поддержать.

Фактор 2

Содержание обучения как мотиватор



Педагог знает, что содержание обучения – первый важный вопрос, с которого начинается любой учебный процесс. Чему учить? От того, как строится ответ на этот вопрос, зависит выбор педагогом программы обучения и конкретного пособия. В связи с этим столь большое внимание уделяется разработке новых программ, учебников, методических пособий, которые оцениваются экспертами, принимаются или критикуются. Начнем с хорошо известного. Учебный материал будет мотивирующим, если он направлен на развитие навыков критического мышления, поскольку самим свободно думать и размышлять всегда интересно, а запоминать (зубрить) и выполнять задания под жестким руководством учителя – нет. Следовательно, если есть возможность выбора между обучением, построенным на запоминании правила, или его выведением и обсуждением, выберите второе.

Обсуждаемый на уроке материал должен быть структурированным, системным и последовательным. Это облегчает его усвоение с использованием процессов мышления, а не с помощью рутинного запоминания – хорошо известное в дидактике обучения правило. В целом более мотивирующим будет содержание обучения, отличающееся новизной, интересное, лично актуальное и имеющее практический смысл для учащихся. Например, в начальной школе при введении в тему «Натуральные числа» учитель может начать урок так: «Ребята, назовите самое большое число» – после ряда попыток и обсуждения проблемы ученики понимают, что это невозможно (по Гин, 2005).

Содержание становится интересным, если учащийся свободен в выборе своей деятельности. Но что делать, если выбор содержания обучения невозможен? Продуктивной стратегией, способствующей сохранению у учащихся мотивации, является обеспечение разумных объяснений выдвигаемых требований, признание их в качестве обсуждаемой проблемы. Учащиеся должны понимать, почему нужно действовать так, а не иначе, в противном случае неизбежно проявление негативизма. Кроме

того, если изучение темы нельзя отменить (например, вы недолюбливаете М. Шолохова и хотите дольше изучать произведения Л. Толстого, но программа требует изучения творчества и того, и другого писателя), можно предложить различные варианты освоения предмета (см. главу «Фактор 3. Методы обучения как мотиватор»).

Перейдем к менее очевидным, но крайне важным с психологической стороны принципам и стратегиям подбора содержания. С мотивационной точки зрения можно выделить три основных принципа подбора содержания обучения:

1) содержание обучения должно лежать в зоне ближайшего развития ученика;

2) у учащегося должно быть понимание того, зачем ему нужен тот или иной материал или тема;

3) учитель должен гибко следовать программе.

Следуйте принципу оптимального уровня сложности

Содержание обучения должно лежать в зоне ближайшего развития ученика (Л.С. Выготский), то есть быть оптимально сложным, что способствует ощущению компетентности и формирует интерес к учебному процессу. Принцип оптимального уровня сложности содержания обучения, как правило, стихийно сохраняется в старших (профильных) классах, когда отобранным по уровню подготовки учащимся предлагаются более сложные программы. Однако в массовой школе этот принцип нередко нарушается. Например, в начальной школе задачи отличаются достаточной простотой, и переподготовленные во время дошкольного обучения дети начинают скучать на уроках, не развивая необходимые учебные умения. В средней же школе неожиданно для ребенка задачи становятся более сложными, что порождает тревогу, а спустя некоторое время и характерную защитную реакцию отрицания и негативизма («А мне это все и не нужно», «А мне все равно, что мне поставят», «Ну это вообще все не мое, я – гуманитарий») и демотивацию (у нас стало «популярным» называть гуманитариями тех, кого мы по разным причинам не смогли научить математике).

Общее правило выглядит просто: если учебная задача превышает уровень подготовки человека, появляется тревога («А что если я не справлюсь?»). А если, напротив, уровень подготовки значительно превышает сложность учебной задачи, возникает скука. В случае же соответствия сложности задачи текущим умениям и возможностям ученика возникает состояние, которое Михай Чиксентмихайи называет потоком, соответствующим современному пониманию термина «внутренняя мотивация» (см. рис. 6).

Поток – это состояние, когда время течет незаметно, мы сконцентрированы на задаче и получаем удовольствие и радость от того, что делаем. (У взрослых имеет место аналогичная кар-

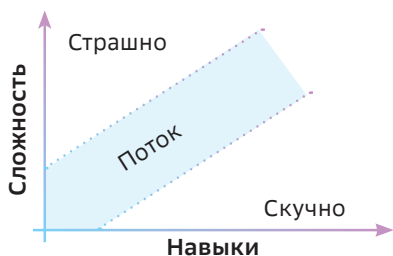


Рис. 6. Модель состояния потока

тина, когда мы беремся за что-то чрезмерно сложное, например, выучить японский язык, или добиться, чтобы минимум половина класса заняла призовые места в районной олимпиаде по русскому языку, или чрезмерно простое – провести обычный опрос, вымыть накопившуюся посуду.) Это не сулит нам никаких положительных эмоций и переживаний. Однако, если «еще чуть-чуть, и я смогу решить задачу», нам захочется биться над тем, чтобы достичь успеха. Зачастую именно в силу этого механизма развития мотивации в начальной школе дети испытывают скуку, а в средних классах, особенно при изучении геометрии, физики, химии, – тревогу, постепенно становясь исключенными из учебного процесса.

Лайфхак

Важный принцип поддержки внутренней мотивации – работа с доступными и понятными задачами, с которыми дети сами могут справиться, добившись успеха и прирастив уровень своего мастерства, поскольку внутренняя мотивация «питается» ощущением компетентности. Следующий важный шаг – работа не просто с доступными, а с бросающими вызов, то есть достаточно сложными задачами, лежащими в зоне ближайшего развития ученика. Такого рода задачи, особенно если успех будет достигнут самостоятельно, позволят учащемуся почувствовать рост компетентности, мастерства и ощутить контролируемость учебного процесса: «Я могу это делать!». Именно такие задачи вызывают интерес.

Объясните, зачем нужен тот или иной материал или тема

Обычно бывает полезно потратить пару минут на объяснение того, зачем нужно изучение той или иной темы, материала, в чем смысл предлагаемого проекта. Нам это кажется очевидным, тем более хочется успеть за урок побольше. Это особенно важно, если материал кажется ученикам трудным, скучным и неинтересным. Поэтому стоит избегать формулировок, ориентированных на отдаленный результат, сформулированный негативно: «А иначе ты не сдашь ЕГЭ», «И никогда не поступишь в вуз, с такой успеваемостью даже и не мечтай». Истинный смысл сказанного, как цепочка умозаключений, приводящих в будущем к неблагоприятному исходу, скорее всего, останется непонятным ребенку, станет лишь известным мотивом, но учащийся непременно уловит угрозу и требование подчиниться несмотря ни на что. Ответом

«Никто не любит совершать действия и подчиняться замыслам, которые ему чужды и непонятны»

С. Френе

будет демотивация, то есть, по сути, мы программируем ребенка на неудачу. У детей, особенно обучающихся в младших и средних классах, нет отдаленной перспективы, они живут настоящим, полным своих проблем.

«Никто не любит совершать действия и подчиняться замыслам, которые ему чужды и непонятны», – говорил С. Френе.

Понимание ребенком смысла выполняемой работы способствует его вовлеченности, поэтому важно доносить смысл выполняемой работы, учитывать мнение учеников и интересы при составлении заданий, спрашивать себя: «Зачем им это все надо?». Наконец, начинать урок стоит с постановки целей, а учебный год – с наметки плана на отдаленную перспективу.

Лайфхак

Смысл должен быть сформулирован в терминах пользы и интереса здесь и сейчас. Например, учиться стоит, потому что думать – это интересно. Мы узнаем о мире с его тайнами и законами. Учиться полезно, потому что таким образом мы становимся более умелыми и компетентными, легче справляемся с разными жизненными задачами. Учиться здорово, потому что другим будет с нами интереснее и у нас будет больше интересных друзей, с которыми приятно проводить время. Учиться важно и интересно, потому что благодаря знаниям мы можем изобрести новые средства борьбы со смертельными вирусами и болезнями, придумать новые средства быстрой коммуникации, соединяющие людей в самых разных концах света, построить новые комфортабельные поезда, красивые дома и пр., помочь другим людям, близким и далеким, сделать их жизнь более легкой, продуктивной и счастливой. И вообще, чем больше знаешь и умеешь, тем интереснее работа и тем больше удовольствия и средств к существованию она приносит.

Придумайте другие варианты, обосновывающие ценность компетентности и любви к учению. Есть масса не менее убедительных способов закончить эту фразу: «Изучать математику/биологию/историю имеет смысл, потому что...»

Гибко следуйте программе

Значительное количество наших школьников, к сожалению, плохо справляется с учебной программой. И это происходит не по причине их низкого интеллектуального потенциала, недостаточного для освоения учебных программ. Важная причина – ригидное следование классом программе безотносительно к текущим возможностям и нуждам конкретных учеников. Проблемы с мотивацией начинаются, если учебный процесс идет без учета степени усвоенности материала большинством. Многие дети не справляются с учебной программой по причине рукотворно создаваемого эффекта подавления внутренней учебной мотивации, поскольку при ощущении своей систематической некомпетентности невозможно оставаться заинтересованным процессом учения. В результате формируются страх и тревога у одних, скука у других, при этом интеллектуальный потенциал большинства учащихся не задействуется. Дети просто «не включают мозги», потому что есть дела «поважнее» – переживать из-за своей некомпетентности, до которой, естественно, никому нет никакого дела.

По сути, программа существует для учителя и учеников, а не они для ее безусловной реализации. Соответственно, не стоит стремиться как можно точнее следовать программе, ничего страшного не случится, если урок пойдет не так, как было запланировано. Относитесь к программе и к учебнику по возможности гибко, как к ресурсу, тогда ученики почувствуют себя субъектами, а не объектами учебного процесса и их желание учиться возрастет. Учебная программа – это ориентир, средство развития ребенка, а не самоцель. Цель же работы – конкретные ученики и сдвиги в их интеллектуальном и личностно-мотивационном развитии, умении и желании решать задачи, школьные и жизненные. Ригидно следуя программе, не ориентируясь на уровень ее освоения, мы создаем условия для невозможности движения многих детей вперед, так как новый материал базируется на предыдущем. Следовательно, уже в средней школе

мы формируем армию отстающих детей, которые не мотивированы на участие в учебном процессе, поскольку они чувствуют свою растущую некомпетентность в предмете. Попробуйте «прожить» ситуацию, в которой вы неуспешны и некомпетентны. Например, сходите на урок физики или откройте олимпиадные задачи по математике, если вы – словесник, или разберите задачи теста PISA по естествознанию, заставив себя их быстро решать здесь и сейчас.

Лайфхак

Можно договориться с классом, что решение о движении вперед по программе будет осуществляться совместно. Если после прохождения темы контрольная показала, что только 30% класса справились с темой, то, не объявляя имен успешных и несправившихся, вы можете вместе с классом принять решение продолжить изучение темы. (Здесь доверие между вами и классом необходимо. Тогда дети сами подскажут, что именно было непонятно и как можно с темой поработать еще.) Можно ненавязчиво привлечь к этому процессу успешно справившихся, чтобы они помогли тем, кто пока не освоил тему. Важно, чтобы эта помощь уважалась, а оказывающие ее дети чувствовали свою компетентность.

Итак, полезно гибко относиться к учебным планам и программам, рассматривая в качестве приоритета конкретных учеников, их уровень компетентности, потенциал и интересы, а не руководствуясь жестким планом. Это надежный путь поддержания продуктивной учебной мотивации, так как интересно то, что получается, в чем чувствуешь себя компетентным.

Фактор 3

Методы обучения как мотиватор



Методы обучения – это важный фактор, который влияет на мотивацию учащихся. «В сущности, почти чудо, что современные методы обучения еще не совсем ухудшили святую любознательность, ибо это нежное растение требует наряду с поощрением прежде всего свободы – без нее оно неизбежно погибает», – писал А. Эйнштейн в своей автобиографии, сетуя на несвободу немецких гимназий начала XX века.

Эта проблема актуальна и сегодня. Именно свобода и автономия обучающегося – основа интереса, и мы не можем их игнорировать и исключать из учебного процесса. Наиболее продуктивная стратегия поддержки интереса – через свободу, то есть через практикование в классе проблемного и исследовательского обучения (обучения через исследование), а также их подвидов – дебатов (Турик, 2011), учебных мозговых штурмов (Гин, 2005) и активного творчества. Все это является хорошим противовесом репродуктивным методам обучения, способствуя вовлеченности, внутренней мотивации и развитию у учащихся умения мыслить.

Мы живем в мире, где информация стала доступна и в силу этого учитель перестал восприниматься как уникальный носитель знания, без которого обучение невозможно. Действительно, достаточно спросить «Алису», что-то погуглить или ввести запрос в «Яндекс», немного побродить по интернету – и вот ты уже многое знаешь. Но на самом деле это большая иллюзия современного мира, потому что роль учителя не сводится к тому, чтобы быть простым передатчиком информации, которая может быть прекрасно изложена в книгах и других текстах, включая учебники.

Скольжение по интернету не учит мыслить и, соответственно, решать жизненные задачи. Только учитель может организовать учебный процесс, используя современные методы, вовлекающие ребенка в активные размышления, дискуссии, выдвижение гипотез и исследований, то есть в собственно учебную деятельность,

а не в деятельность по демонстрации знаний, соревнование с другими и переживания по поводу отметок.



Рис. 7. Основные индикаторы наличия проблемного обучения и пути их поддержки

Знание, даваемое в готовом виде, – это существенный демотиватор, с помощью которого некая информация преподносится и быстро «вкладывается» в голову ребенку. Мы оправдываем этот процесс необходимостью спешить, следовать большой программе, учебному плану и тем, что нужно во что бы то ни стало «продемонстрировать достойные результаты» в конце обучения. Однако постоянное предоставление готовых знаний, заданных

алгоритмов решения задач, правил, которые нужно «только выучить или просто запомнить», воспринимается учащимися как навязанное. Действительно, у ребенка не было никакого запроса на эти знания, не было потребности, желания, малейшего интереса их получить, поэтому его естественная реакция – отторжение и неприятие подобных знаний и методов. Второй принципиальный момент – это акцент на процессы произвольной памяти, а не на мышление в такого рода обучении. Преподнесенное учителем готовое знание противоречит логике функционирования познавательной мотивации, предполагающей свободу, выбор и интерес к активным размышлениям, и формирует негативное отношение детей к учебному процессу.

Хитрости метода проектов и обучения через исследование

Грамотное использование метода проектов может быть существенным источником мотивации учеников. Освоение способов проектной деятельности дает детям возможность развивать навыки, которые будут полезны в жизни. Это умение анализировать проблемные ситуации, ставить цели и планировать их достижение, выдвигать гипотезы, а также проверять их, верифицировать, доказывать; а еще умение оценивать решения и делать обоснованный выбор, ставить и решать познавательные задачи, наконец, эффективно работать в группе.

Чтобы использовать возможности включения учащихся в проектную деятельность для развития их мышления, такую работу нужно особым образом организовывать.

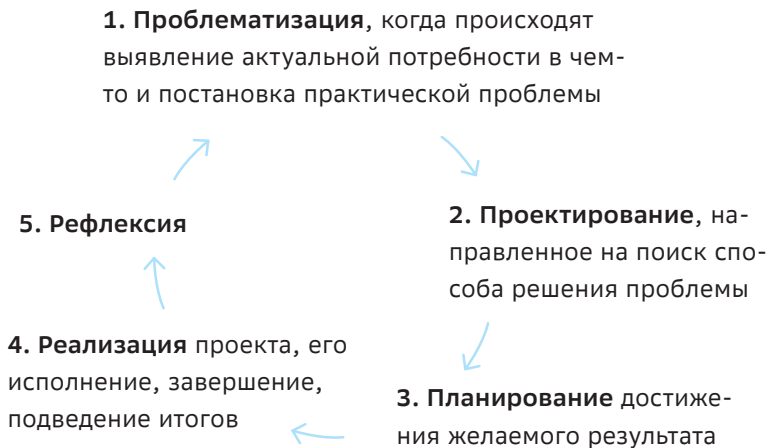
К сожалению, в потоке текущих проблем этому редко уделяется должное внимание. Характерно, что в подавляющем большинстве осуществляемых проектов нет очевидной проблемы. Но нет проблемы – нет и проекта. Сейчас в списке проектов учащихся можно встретить такие темы, как «Праздники и традиции нашей семьи», «Огуречные секреты», «Мое школьное питание», «Симметрия живых организмов», «Химия и цвет. Натуральные и искусственные красители», «Молния», «Загрязнение окружающей среды», «Моя малая родина», «Числа в нашей жизни», «Герб моей семьи», «Пословицы и поговорки». Но это же псевдопроекты, не правда ли?!

Освоение способов проектной деятельности дает детям возможность развивать навыки, которые будут полезны в жизни

Вот перечень признаков деятельности, которую можно квалифицировать как проектную:

- ориентация на получение конкретного результата;
- предварительное описание результата с разной степенью детализации и конкретизации;
- относительно жесткая фиксация срока выполнения;
- предварительное планирование действий по достижению результата;
- планирование отдельных шагов с разбивкой по времени и конкретизацией результатов и отдельных действий, обеспечивающих достижение общего результата проекта;
- выполнение действий с их одновременным мониторингом и коррекцией;
- получение продукта проектной деятельности, его соотнесение с исходной ситуацией проектирования.

Жизненный цикл проекта включает в себя ряд стадий (Лазарев, 2014):



Определяя возможную тему исследования, всякий раз нужно сформулировать вопрос, на который следует ответить при его проведении. Примеры таких вопросов: как влияет тепловая обработка таких-то продуктов на содержание в них витамина(-ов) (название)? каково плодородие почв в окрестностях нашего города, поселка? каково содержание пыли или каких-то вредных веществ в различных районах города?

Исследования показывают, что подводные камни, лежащие на пути внедрения метода проектов, кстати, рекомендованных ФГОСом, связаны с мотивацией педагога и неготовностью к реализации этой технологии развивающего обучения. В силу множества причин педагог нередко концентрируется прежде всего на продукте, который можно где-то представлять, а не на том, чему научатся школьники. Поэтому процесс проектной деятельности получается скомканным (свобода творчества подменяется быстрым готовым решением) и не выполняет своей развивающей функции. Кроме того, у учителя при применении этого метода часто проявляется привычка быть носителем готового знания, которое нужно передать учащимся. Чтобы преодолеть эти преграды, педагог сам должен учиться проектной деятельности. Опыт разработки проектов, совершенствования своей педагогической деятельности показывает, что педагоги испытывают те же затруднения, что и школьники.

Лайфхак

В логике работы с задачей оптимального уровня трудности важно, чтобы учащиеся выбирали посильные им проекты и при приложении усилий задачу можно было решить. В противном случае, если продвижение в разработке проекта или его реализации требует слишком большого напряжения, под угрозой окажется ощущение компетентности, в результате чего снижается мотивация для продолжения работы. При обсуждении проблемы важно организовать коллективную дискуссию, поэтому научите своих учеников обращаться непосредственно друг к другу, а не к учителю, поворачиваться лицом и смотреть в глаза тому, с кем они общаются.

Задавайте классу открытые проблемные вопросы

Вопросы, задаваемые ученикам в процессе урока, при введении в тему, ее обсуждении и в рамках контроля усвоения знаний, могут отличаться разной степенью эффективности с точки зрения сохранения интереса к учебе, продуктивной учебной мотивации и достижения высоких результатов. Зачастую мы задаем так называемые закрытые вопросы, требующие лишь некоторого напряжения памяти и воспроизведения информации (например: как называется? в каком году? кто изобрел? как зовут?). С точки зрения продуктивной учебной мотивации более важны вопросы, ответы на которые требуют мышления, рассуждений, анализа разнородной информации, приведения аргументов.

Умение задавать продуманные, развивающие вопросы, стимулирующие познавательную мотивацию, – это навык, которому можно научиться. Ориентироваться в этом плане стоит на использование проблемных, так называемых открытых вопросов. Они могут начинаться словами «почему», «зачем», «проанализируйте», вопросами «каковы последствия», «какие функции выполняет», заключать в себе задания вроде «сравните», «объясните», «сопоставьте», «чем отличается», «что общего». Еще варианты: как работает? каков механизм? почему это произошло? что делать? как использовать? что случится, если...? в чем сильные и слабые стороны? на что похоже? что мы уже знаем о...? можете привести пример? каким образом можно использовать для...? чем похожи? каким образом влияет на ...? что является лучшим и почему?

Немного видоизменяя, открытые вопросы можно применять в самых разных учебных ситуациях, со школьниками разных возрастов и уровней компетентности.

Еще одна продуктивная стратегия мотивации – поощрять самих детей к формулированию вопросов: «Молодец, ты задал хороший вопрос. Замечательно, что ты следишь за ходом мысли и думаешь!»

Можно обучить детей стратегии задавать «толстые», то есть проблемные вопросы опираясь на технику **«Толстый» и «тонкий» вопрос**. Она применима к самым разным предметам и может быть использована во время всех фаз урока (Заир-Бек, Муштавинская, 2011).

«Тонкие» вопросы	«Толстые» вопросы
<ul style="list-style-type: none">• Кто?	<ul style="list-style-type: none">• Дайте три объяснения, почему... ?
<ul style="list-style-type: none">• Что?	<ul style="list-style-type: none">• Объясните, почему... ?
<ul style="list-style-type: none">• Когда?	<ul style="list-style-type: none">• Почему вы думаете/считаете... ?
<ul style="list-style-type: none">• В каком году?	<ul style="list-style-type: none">• В чем различие... ?
<ul style="list-style-type: none">• Как звали?	<ul style="list-style-type: none">• Предположите, что будет, если... ?
<ul style="list-style-type: none">• Сколько?	<ul style="list-style-type: none">• Верно ли... ?
	<ul style="list-style-type: none">• При каких условиях это может произойти... ?
	<ul style="list-style-type: none">• Согласны ли вы... ?

Рис. 8. Типы вопросов

Лайфхак

Бывает, что эта стратегия пробуксовывает. Тогда учителя сетуют на то, что ее не удастся реализовать – дети не хотят задавать вопросы. В этом случае помогают стратегии создания безопасной и дружелюбной обстановки, при которой ученик уверен, что над ним не будут смеяться, если он чего-то не знает. Также полезно транслировать детям мысль, что каждый имеет право на ошибку, что не стыдно чего-то не знать, скорее просто глупо не стремиться к знанию.

Вопросы проблемного типа хороши и на этапе проверки знаний. Контроль с проблемными вопросами стимулирует активное обучение, которое, как показали результаты метаанализа

158 исследований, приводит к более эффективным результатам в учебной деятельности, особенно по предметам естественнонаучного цикла (Freeman et al., 2014). Проблемные вопросы полезны в обучении потому, что преподаватель, обращаясь к классу, опирается в данном случае на познавательную мотивацию учащихся, поддерживает вопросный подход к миру, что в свою очередь побуждает детей также задавать вопросы, причем как другим людям, так и себе самим, то есть происходит вращивание (интериоризация) этого умения.

Используйте технологии дебатов и коллективных дискуссий

Дебаты и дискуссии полезны как в рамках работы с учебными материалами, так и для обсуждения жизненных проблем и вопросов. Поскольку они требуют довольно много времени и усилий со стороны организатора, нецелесообразно проводить их каждый день или даже каждую неделю. Это вишенка на торте оптимально организованного учебного процесса, вкус которой будет помниться долго. Например, можно провести дискуссию в рамках классного часа на тему смысла учебы. Начните с того, что каждый человек хочет знать, зачем он делает то или иное дело, есть ли в этом смысл. И люди часто отвечают на вопросы «зачем» и «почему» по-разному. Например, поэты, по словам Р. Бернса, могут писать по ряду разных причин:

«Один рифмует из расчета.
Другие, чтоб задеть кого-то.
А третьи ждут почета
И громкой славы.
Но мне писать пришла охота
Так, для забавы».

*Дебаты и дискуссии
полезны как в рамках
работы с учебными
материалами, так
и для обсуждения жизнен-
ных проблем и вопросов*

Если класс пассивный, привык к традиционным моделям обучения, провести дискуссию может быть непросто. Возможно, для вашего класса это совершенно новый опыт, к которому дети еще не готовы ни лично, ни интеллектуально. Поэтому не ждите, что ученики сразу включатся в процесс и будут говорить откровенно. Вам даже может показаться, что такого рода дискуссии не имеют большого смысла. Но постепенно вы увидите, что по мере того, как такие методы работы становятся привычными, характер общения детей в классе меняется, появляются доверие и интерес друг к другу, возрастает интерес к учебе.

Лайфхак

Начать стоит с того, чтобы найти вопрос, проблему, которые вызовут интерес и позитивный отклик у класса. Например, может показаться, что прямой вопрос «Зачем мы учимся (ходим в школу)?» – неплохой. Однако школьники часто отвечают на него штампами: «Это нужно, чтобы сдать ЕГЭ, чтобы поступить в университет», «Хорошее образование важно, чтобы найти хорошую работу», «Чтобы не быть дворником». А что если видоизменить вопрос? «Если бы у каждого из вас было по 10 миллионов рублей, вам хватило бы этой суммы на всю жизнь? И если у вас есть право выбора, ходить или не ходить в школу, стали бы вы учиться (ходить в школу)?» Это вопросы более конкретные, они побуждают к размышлениям. Одни дети отвечают на них утвердительно, другие отрицательно. У последних можно поинтересоваться их конкретными планами и попытаться выяснить, насколько приятным и полезным будет это времяпровождение. Дети отвечают шутливо, но с оттенком нервозности: «Буду играть», «Буду гулять, делать то, что мне нравится», «Играть в компьютерные игры». Они, таким образом, заходят в определенный тупик, понимая, что без школы им не обойтись.

Рассмотрим следующую серию вопросов. Например, обсуждаем преимущества хорошей работы безотносительно зарплаты. «Если в ситуации, когда у вас будет много денег и можно будет не работать, вы все-таки решите продолжать учиться, то зачем вам это? Возможно, работа – это важно, какими бы ни были ваши доходы? Почему работа играет для нас важную роль? Что лучше: быть занятым, сидеть весь день сложа руки, валяться на диване или искать развлечений? Как выглядел бы наш мир, если бы люди не работали?» Дискуссию можно направить в сторону богатства, бедности, социальной справедливости, что даст детям возможность понять,

что мы не стоим со своей учебой вдали от реальных проблем, а готовы их обсуждать. Можно направить дискуссию и в сторону важности для человека созидательной активности, развития, движения вперед, открытий, без которых человечество продолжало бы жить в пещерах.

Можно обсуждать и другие лично-важные темы. Например: почему мы любим? что лучше – иметь много друзей или мало? каким должен быть настоящий друг? как находить друзей? что такое друг? если бы школы вообще упразднили, то на что стоило бы потратить время? было бы вам скучно? что такое скука? всем ли детям скучно? что вас больше всего интересует? есть ли в школе такие занятия, на которых никогда не бывает скучно? кто сказал, что Пушкин – великий поэт? что общего между вами и Пушкиным?

Освойте технологию дебатов (Турик, 2012) и проводите дискуссии на учебные темы. Дебаты могут быть не только интересной интеллектуальной игрой, но и эффективным образовательным методом на занятии, способом организации проектно-исследовательской деятельности. Технологию дебатов можно использовать на уроках со школьниками всех уровней подготовки. В рамках дебатов обучающиеся, работая командами, собирают, сопоставляют, анализируют достаточно большой объем информации и выносят его на обсуждение. Дебаты представляют собой структурированные дискуссии, в которых две или более команд, в зависимости от формата дебатов (их много, они отличаются по количеству участвующих команд, наличию специальных раундов вопросов и пр.), выдвигают свои аргументы и контраргументы по поводу предложенного тезиса. Примеры тем дебатов на уроках истории: «Петр I был западником и реформатором», «Восстание декабристов было обречено на поражение» «Октябрьская революция в России была неизбежна», «Распад Советского Союза (СССР) был неизбежен». На уроках естествознания темы дебатов могут быть такими:

«Химия повинна в экологическом загрязнении», «Глобальные проблемы человечества (глобальное потепление) преувеличены», «Опыты на животных антигуманны», «Человек произшел от обезьяны», «Расширение Вселенной закончится сжатием», «Наука и техника принесли больше вреда, чем пользы» (Турик, 2012).

Дебаты используются, чтобы развить навыки критического мышления, коммуникации и публичного выступления, поддержать познавательную мотивацию, помочь учащимся получить и отработать знания и умения, необходимые для преуспевания в современном сложном обществе

Дебаты можно проводить и на общешкольные темы во внеурочное время. Например, по темам «Эта палата считает, что мальчиков и девочек нужно учить отдельно, как это было в 1940–1950-е годы», «Школьная форма должна быть обязательной» и даже «Эта палата легализует марихуану».

Дебаты – это не опасно. Задачи команд в дебатах: используя аргументы, убедить судей в своей точке зрения на данную проблему.

Принципы дебатов:

- 1) уважение к оппоненту;
- 2) честность в аргументах;
- 3) проигравших нет, так как выигрыш – истина, приобретение нового знания.

Дебаты используются, чтобы развить навыки критического мышления, коммуникации и публичного выступления, поддержать познавательную мотивацию, помочь учащимся получить и отработать знания и умения, необходимые для преуспевания

в современном сложном обществе. Применение образовательной технологии дебатов в учебном процессе способствует созданию устойчивой учебной мотивации, обеспечению личностной значимости учебного материала. Это стимулирует творческую, поисковую деятельность, а в процессе подготовки тщательно прорабатывается изучаемый материал. Наличие определенного элемента состязательности, который может грозить снижением самооценки у проигравших дебаты, компенсируется принципами самой технологии. Если состязательный момент в игре преобладает, стоит сопроводить дебаты с конструктивно-позитивной обратной связью со стороны судей, когда они замечают лишь сильные аргументы команд или добавляют свои, не затронутые участниками дебатов аргументы.

Учите стратегиям успешной учебы

Важная составляющая умения учиться – навык проводить рефлексию стратегий решения задач, отделяя эффективные способы от неэффективных. Обучая этому навыку, мы существенным образом реализуем их способность планировать учебу, что в свою очередь ведет к росту реальной компетентности детей. Никому не интересно делать то, что не получается.

Лайфхак

Используйте следующую последовательность вопросов, причем применять ее можно к разным учебным предметам. Например, при решении задачи по физике учащемуся можно задать следующую серию вопросов: из каких этапов состояло решение задачи? прочитал ученик задачу несколько раз или только один? смог ли зарисовать условия, представлял ли картинку к задаче? определял ли тему задачи? искал в учебнике или вспоминал подходящие теоретические вопросы? как решал задачу? что делал во-первых, во-вторых, в-третьих? как размышлял? какие вопросы (устно, письменно) задавал себе, чтобы постепенно продвигаться к ответу? что во внутреннем плане действия помогало искать решение? он что-то представлял, вспоминал, проговаривал внутри себя? что особенное он делал? как родилось решение?

Постепенно ребенок учится сам задавать себе такие же вопросы и происходит рефлексия используемых учебных стратегий, которые затем обсуждаются и оптимизируются*.

* Плигин А.А. Познавательные стратегии школьников. – М.: Твои книги, 2012.

Вовлекайте в учебный процесс

Невовлеченность учеников – серьезная проблема современных школ. С каждым годом не вовлеченных в учебный процесс учеников становится все больше. Из практики: учитель задает вопрос и ждет, когда кто-нибудь наконец поднимет руку. Но желающих не находится, и в воздухе повисает томительная неприятная пауза. Как справиться с проблемой? На помощь педагогу придут техника «Холодный обзвон»* и несколько более общих лайфхаков.

Прежде всего не позволяйте ученикам признать себя отстающими, несправляющимися, исключенными из учебного процесса. Если в классе сформировалась так называемая сильная группа детей, которые обычно тянут руки и отвечают на все вопросы, рекомендуется сменить тактику. Начните спрашивать произвольном порядке всех учащихся. Можно взять палочки типа тех, которые врачи используют для осмотра горла, написать на них имена детей и попросить кого-то из учеников доставать их в случайном порядке. Чье имя выпало – тот и отвечает, выбирает не педагог. Это будет способствовать вовлечению в обсуждение темы и дискуссию всех учеников, а не только тех, кто знает ответ и привык проявлять на уроке активность. Постепенно появится результат: все больше учеников будет вовлечено в учебный процесс, дети приобретут привычку готовиться к уроку, а сильные обнаружат, что ответы слабых тоже могут быть достаточно интересными.

Лайфхак

Смысл техники «Холодный обзвон» заключается в решении проблем вовлеченности учеников, понимании учителем уровня усвоения материала и экономии времени урока. Эта методика довольно проста. Учитель задает вопрос, делает паузу и в случайном порядке называет имя одного из учеников клас-

* Лемов Д. Мастерство учителя. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014.

са. «Миша (Маша, Саша), назови нам, пожалуйста, одну из причин Великих географических открытий». Пауза... Особенности техники – в предсказуемости и регулярности (достигается обращением к этому методу практически ежедневно, чтобы каждый ребенок заблаговременно готовился к тому, что от него потребуют ответа на заданный вопрос); в универсальности и безличности (учитель не демонстрирует эмоций); в позитивном характере (это не карательная мера типа подхода «учитель подловил, когда увидел, что ученик не знает материала»). Это не методика-ловушка, а шанс проявить себя и обсудить проблему, вера в ум и способности, уважение к ученику. Цель техники – сообщить детям мысль: «Так мы работаем в этом классе – серьезно и напряженно». Стоит начинать с простых вопросов и переходить к более сложным, чтобы помогать учащимся чувствовать успех, гордость и радость в случае достижений. Важно также для каждого ученика заблаговременно планировать вопросы, формулировать их в зоне ближайшего развития, чтобы они оказались посильными для ребенка, то есть стоит подбирать вопросы в соответствии с уровнем подготовки ученика. Разновидности данного подхода – дальнейшее развитие вопроса, заданного тому же ученику, или комментариев другого учащегося, в том числе в развитие предыдущего высказывания.

Еще одна идея – ввести в классе знак «Нет поднятым рукам». По сути, поднятые руки позволяют сильным ученикам отвечать только на те вопросы, ответы на которые они знают. Это создает у учителя и одноклассников ложное впечатление, что им доступно все, а слабые быстро выключаются из процесса, так как знают, что всегда найдутся те, кто ответит быстрее и лучше, а значит, им не стоит и стараться. Постепенно невключенных становится все больше и больше. (Кстати, это проблема не только российских школ (см. фильм ВВС Д. Уильяма [«The Classroom Experiment \(Ep.1\)»](#)).

В качестве дополнительных возможностей стимулирования вовлеченности детей можно использовать, кроме того, и технику недельного отчета, в котором могут участвовать все ученики, вне зависимости от того, насколько успешно они справляются с программой. Недельный отчет заполняется учеником раз в неделю и включает ответы на три вопроса: чему я научился за эту неделю? какие вопросы остались для меня неясными? какие вопросы я задал бы ученикам, если был бы учителем, чтобы проверить, поняли ли они пройденный материал?

Недельный отчет дает ученикам возможность отразить вновь приобретенные знания, задать вопросы по сути непонятого. В свою очередь, читая отчеты, педагог может узнать о затруднениях и ошибочных понятиях, сформированных у учеников, получить полезную обратную связь, реорганизовать содержание курса, а также понять, как каждый ученик воспринимает собственную учебу.

Чтобы стимулировать вовлеченность, полезно использовать позитивный и конструктивный язык, подчеркивающий, что уже сделано для достижения цели, и транслирующий ученикам уверенность, что все идет нормально.

Кейс. Рассмотрим разную реакцию двух учителей на начало выполнения учениками задания в тетрадях.

Вариант 1: «Итак, начинаем работу. Я вижу, что все пишут. Да, вижу, что вы уже формулируете свои идеи в письменном виде. Дима готов начать. Да, так держать, Сережа!»

Вариант 2: «Не все начали работать. Дима, тебе что, требуется особое приглашение или нужна моя помощь? Сергей, я никому не разрешала прекращать писать. Класс, обратите внимание, что задание дано для всех».

В первом случае учитель дает классу позитивную установку на то, что каждый ученик старается делать то, что считается в классе нормой, то есть педагог смотрит на ситуацию с позиции наполо-

вину заполненного стакана. Во втором случае внимание учащихся привлечено к перечню наказаний, обвинений и угроз, занято именами непослушных учеников – и здесь педагог запускает процесс, в результате которого к названным могут примкнуть и другие одноклассники, то есть начинается борьба влияний, которую учитель может и проиграть. (О позитивном мышлении см. главу «Фактор 5. Личность учителя как мотиватор».)



Поддерживайте ощущение свободы и автономии в учебном процессе. Важное условие развития внутренней мотивации – поддержка потребностей в компетентности, уважении и автономии как стремление ощущать себя субъектом, а не объектом учебного процесса. Потребность в автономии может быть поддержана множеством различных способов: через предоставление выбора, возможность самостоятельно принимать определенные решения, в том числе по содержанию обучения и формам его реализации. Например, можно позволить учащимся самостоятельно выбрать темы сочинения, проекта, доклада, дебатов, а также уровень сложности задачи и тип ответа (устный или письменный), поощряя их собственные инициативы. В идеале у учащегося должно сформироваться ощущение, что он занимается делом и решает задачу потому, что это его личный выбор, а не требование педагога.

И все же давайте исходить из реального положения вещей. Поскольку многое в учебной деятельности задается обществом извне (при этом доступно и домашнее обучение, и экстернат, а содержание учебных программ обычно не выбирается даже самим педагогом), важно хотя бы время от времени, когда это позволяют ситуация и учебный материал, поддерживать ощущение свободы и автономии. Ребенку может помочь ощущение, что это он сам, а не мама или папа выбрали для него дополнительный кружок, музыкальный инструмент, вид спорта, класс (гуманитарный или естественно-научный) или второй иностранный язык. Учителю, кстати, такое ощущение тоже крайне полезно.

Фрустрация автономии часто происходит в ситуациях контроля, давления родителей, упорно пытающихся мотивировать ребенка на успех в школе. Такие практики весьма распространены, они включают разного рода команды, требования, приказы, которые в свою очередь вызывают протест со стороны ребенка (внешний или только внутренний), негативизм, угнетают его желание решать проблемы самостоятельно и даже стимулируют тотальное нежелание учиться. Этот феномен весьма характерен для современных образовательных сред. «Многие люди прекращают учиться, как только заканчивают школу, потому что 13 или даже 20 лет принуждения к знаниям несут для них слишком много отрицательных эмоций. Их вниманием слишком долго управляли учителя и учебники, поэтому окончание образования они воспринимают как освобождение» (Чиксентмихайи, 2011).

В психолого-педагогических рекомендациях родителям и педагогам обычно акцентируется внимание на ценности независимости и самостоятельности ребенка для его учебной мотивации. Их можно поддерживать, предлагая разного рода выбор, снижая контроль, предоставляя обратную связь, отражающую их прогресс в овладении предметом, и разделяя их чувства по отношению к изучаемому материалу. Для усиления чувства автономии очень важны осмысленный выбор активности, отсутствие ощущения принуждения и контроля, а также минимизация использования контролирующего языка и разного рода наград, например, в форме рейтингов.

Фактор 4

**Оценки
(отметки)
и обратная связь
как мотиваторы**

345

Оценка (отметка) – необходимая составляющая учебного процесса, с помощью которой осуществляется измерение знаний, умений и компетенций учащихся, корректируется образовательный процесс и определяется степень достижения поставленных целей. Учащийся и его родители получают необходимую обратную связь. Почти за два века своего существования в наших школах оценки и подвергались критике, и встречали полное приятие как необходимая часть учебного процесса. С одной стороны, читаем в учебнике по педагогике: «Оценка – единственное в распоряжении педагога средство стимулирования учения, положительной мотивации, влияния на личность» (Подласый, 2000). С другой стороны: «Количественная оценка – отметка – часто становится средством принуждения, орудием власти учителя над учеником, психологического и социального давления на ученика. Отметка как результат познавательной деятельности часто отождествляется с личностью в целом, сортирует учащихся на „хороших“ и „плохих“» (Селевко, 1998). С психологической точки зрения, вторая позиция больше соответствует реальному положению дел с отметками в наших школах, с первой же можно согласиться лишь частично: да, оценки используются как средство мотивации – при наличии множества других, более продуктивных мотиваторов.

Цифровая система оценки знаний была введена Министерством просвещения Российской империи в 1834 году: 0 означал отсутствие знаний, 1 балл – слабые успехи учащегося в познании, 2 балла – посредственные знания, 3 – достаточные, 4 – хорошие, 5 – отличные. Однако прогрессивные педагоги отмечали, что оценки в царских гимназиях выступали во многом как средство запугивания учеников, и к началу XX века все громче звучали голоса сторонников отмены оценивания. После революции в 1918 году постановлением Наркомпроса балльная оценка знаний была отме-

нена. Постановление также запрещало проведение вступительных, переводных и выпускных экзаменов, были отменены все наказания за плохую успеваемость. Оценки попали под запрет, но, поскольку учебный процесс оставался прежним, как учить без отметок, было непонятно. Многие учителя продолжали выставлять отметки тайком, во многих школах ухудшилась успеваемость и упала дисциплина. Таким образом, обучение без отметок потерпело неудачу. В 1932 году балльная система была возвращена: сначала 4-балльная, в 1935-м – 5-ступенчатая словесная («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «плохо», «очень плохо»), а в 1944 году – цифровая 5-балльная.

- 5 Отлично
- 4 Хорошо
- 3 Удовлетворительно
- 2 Плохо
- 1 Очень плохо

Рис. 9. Пятибалльная система оценивания

Отметки для оценивания школьных достижений детей используются в школах во всем мире. Правда, системы оценивания существенно различаются, что связано со стремлением разработать их более оптимальных и мотивирующих форм.

В них различаются:

- 1) *предмет оценивания* (оценке подвергается только результат или процесс, к нему ведущий, а также задействованные способности его достижения, например, старательность, исполнительность или умение думать самостоятельно);

- 2) *функции оценивания* (например, дать обратную связь или стимулировать к дальнейшим достижениям);
- 3) *критерии оценок* (критериальноориентированное, нормоориентированное, гибкое субъективное оценивание);
- 4) *дифференцированность оценок* (5-, 7-, 10- и даже 100-балльные системы);
- 5) *включенность учащегося в процесс оценивания*;
- 6) *время начала выставления оценок* (в некоторых странах, например, в Норвегии, Швеции и Финляндии, оценки в начальной школе не выставляются);
- 7) *публичность/приватность их объявления*;
- 8) *правила выведения итоговых оценок*;
- 9) *значение, которое придается школьным оценкам при поступлении в вуз.*

Мы пока не знаем, какое сочетание этих факторов наилучшее. Единый ответ на вопрос об оптимальности оценок также вряд ли возможен, поскольку оценки во многом зависят от системы ценностей общества, образовательной системы, конкретной школы, целей, которые перед ней стоят.

Чем отличается российская система оценивания? Прежде всего крайне слабой дифференцированностью оценок, отсутствием единых критериев и публичным сравнительным характером оценивания.

Лайфхак

Не ставить оценки в первом классе (а лучше на протяжении всей начальной школы), не объявлять их публично, стараться дифференцировать оценки, предоставляя четкие критерии оценивания работы и обсуждая их с детьми.

Оценки ЗА	Оценки ПРОТИВ
<ul style="list-style-type: none"> • источник обратной связи, что сделано хорошо, что не так, куда двигаться дальше; 	<ul style="list-style-type: none"> • ребенку не очевидны критерии оценивания: проблема субъективности оценивания;
<ul style="list-style-type: none"> • структурируют деятельность ученика; 	<ul style="list-style-type: none"> • недифференцированность оценок (3,4,5): что это значит?
<ul style="list-style-type: none"> • стимулируют соревновательную мотивацию, желание быть лучше других; 	<ul style="list-style-type: none"> • публичность и сравнительный характер оценивания;
<ul style="list-style-type: none"> • важны для родителей, чтобы понимать, насколько успешно ребенок справляется; 	<ul style="list-style-type: none"> • акцентирование и абсолютизация оценок;
<ul style="list-style-type: none"> • нужны для оценки деятельности учителя, проверки эффективности программы 	<ul style="list-style-type: none"> • оценки как средство контроля и управления ребенком

Рис. 10. Традиционная система оценивания знаний – за и против

Оценки как мотиваторы и демотиваторы

Оценки могут демотивировать сразу по нескольким причинам:

- ребенку часто не очевидны критерии оценивания, поскольку оцениваются самые разные вещи: способности, усилия, компетентность, уровень достижений, характер, отношение к учебе, оценки даже ставятся «в кредит». Это дезориентирует и приводит к фрустрации чувства компетентности, ощущению несправедливости, произвольности оценок, даже субъективизма происходящего и в результате – к демотивации ученика и даже к его конфликтам с учителем.

Возможное решение – введение ясных критериев и средств оценивания, знание их ребенком, желательно совместное обсуждение; оценивание лишь последних достижений, уровня компетентности, а не усилий и личности ребенка.

- Неясность и нечеткость критериев выглядят особенно выпукло на фоне недифференцированности и публичности отметок, практикуемых в наших школах. В результате их информирующая функция очень мала, обратная связь воспринимается как неясная, что в свою очередь ведет к отсутствию ощущения компетентности и прогресса: обучающемуся непонятно, чего он достиг, куда двигаться и что делать, происходит потеря интереса к предмету.

5-балльная система используется в Австрии, Болгарии, Италии, Норвегии, Португалии, России, Швеции. В большинстве же стран мира оценки более дифференцированные: 6-балльная система применяется в Германии, Финляндии, Швейцарии, 7-балльная – в Великобритании, Дании, Ирландии, Норвегии (ст. школа), 10-балльная – в Белоруссии, Молдавии, Албании, Грузии, Исландии.

дии, Армении, Нидерландах, 12-балльная – на Украине, в Уругвае, 20-балльная – во Франции, 60-балльная – в Бельгии, 100-балльная – в Японии, Израиле, Шри-Ланке и Китае.

Проблема российской системы оценок – их незначительный разброс, так как фактически она 3-балльная. Возможные решения проблемы – введение нюансов, плюс-минус, 10-балльной шкалы, разнообразие форм оценивания, развернутые вербальные комментарии с указанием стратегий достижения цели, введение «дневников роста» (Е. Восторгова). Полезно отдельно оценивать разные составляющие работы (например, грамотность и креативность в сочинении), дифференцировать критерии ее оценки. При этом само по себе более дифференцированное оценивание вовсе не является залогом решения проблемы оценки и успешного мотивирования ребенка. Было бы ошибкой думать, что 100-балльная оценка по определению лучше 20-балльной, а 20-балльная лучше 10-балльной и т. д.

Оптимальной является разработка технологий альтернативного оценивания, чтобы учитель не занимался вынужденным творчеством, которое может приводить еще к большей демотивации обучающихся.

- Оценки могут чрезмерно акцентироваться – через объявления, публичные обсуждения, награды и пристальное внимание к ним родителей. Стимуляция ориентации на оценки и соответствующей внешней оценочной мотивации приводят к тому, что фокус внимания ребенка смещается с предмета и процесса учения и познания на результат, а точнее – на его балльную оценку.

Исследования, проведенные в российских школах, показывают, что отметки влияют не только на эмоциональное благополучие ребенка в школе, но и на его отношения с родителя-

ми, одноклассниками и учителями (Умняшова, 2006). Хорошие оценки воспринимаются как мерило успешности, ума, ценности личности школьника, обеспечивающее одобрение учителей и родителей, а в ряде учебных сред и статус среди сверстников. Столь высокая значимость оценок приводит к тому, что 75% младших школьников и 86% старшекласников стараются не сообщать о плохих оценках родителям (Курдюкова, 1997).

Возможные решения – отмена оценок (1 класс, начальная школа), уделение им меньшего внимания, необъявление лучших и особенно худших в классе, наконец, необсуждение оценок разных детей на родительских собраниях, отказ от СМС с оценками ребенка родителям.

Существуют системы обучения, в которых не используются традиционные оценки. Например, они не ставятся в системе развивающего обучения Эльконина – Давыдова в начальной школе, в Вальдорфских школах, в классах, обучающихся по системе Ш.А. Амонашвили, в школе А.Н. Тубельского (отметки не ставятся до 8 класса), в некоторых наших школах для так называемых одаренных детей. (В начальных школах Норвегии, Финляндии, Швеции, Японии и Индии не ставят оценки за успеваемость, используется только вербальное описание достижений ребенка.) В настоящий момент в нашей стране наиболее разработанной является система оценивания в развивающем обучении, где оценки не просто отменены, а заменены на систему совместного оценивания и самооценивания ребенком результатов своей учебной деятельности.

В нашей стране уже более 20 лет запрещено использование оценок в 1 классе. «Необходимо отказаться от выставления отметок учащимся 1 класса в течение всего первого года» (письмо (нормы оценок) Минобразования РФ от 19.11.1998 г. № 1561/14-15 «Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе»). Однако

учителя зачастую сомневаются в полезности такого подхода. В результате инструкция нарушается со ссылкой на родителей, желающих знать меру успешности ребенка, и необходимость поощрять и наказывать детей, таким образом поддерживая их учебную мотивацию, или на самих детей, желающих быть взрослыми и получать отметки. В результате «пятерки» заменяются на «зайчиков», «тройки» – на «черепашек», на тетрадки приклеиваются «звездочки», раздаются «ордена» или даже игрушечные монетки, на которые ребенок может потом приобрести у учителя какую-нибудь игрушку. Психологические и педагогические исследования показывают, что безоценочное обучение позитивно сказывается на учебной мотивации, а акцентирование на оценки приводит к тому, что обучающиеся начинают ставить перед собой цели демонстрации знаний, а не цели понимания, научения новому, саморазвития (Гордеева и др., 2021).



Невыставление оценок в 1 классе может помочь поддержать внутреннюю учебную мотивацию и позитивный рабочий климат в классе. Важно объяснить родителям, что цель этой стратегии – сконцентрировать внимание ребенка на учебном процессе, а не на его результате и соревновании детей друг с другом в погоне за лучшими оценками, таким образом поддерживая собственно познавательную мотивацию ребенка и мотивацию саморазвития. Также полезно опробовать практики перехода к технологиям неиспользования традиционных оценок в начальной школе, неакцентирования в учебном процессе оценок, например необъявления их всему классу (приватность).

- Субъективность, непоследовательность и произвольность в оценках работы ребенка. Субъективность возможна из-за усталости, выгорания, негативных эмоций. Но она имеет последствия – ведет к ощущению несправедливости, обиде, гневу и демотивации детей. Один педагог оценивает старания, другой – достижения, а третий – отношение к учебе.

Объективность оценивания кажется неочевидным и необязательным элементом, пока у нас нет четких критериев оценки, но при этом есть вера в их необходимость.

Возможные решения – введение критериев, использование системы стандартизованного и формирующего оценивания (Пинская, 2010).

Еще одна сторона оценок, вызывающая демотивацию, состоит в том, что оценивание – это односторонний процесс, управляемый взрослым, который публично, перед всем классом, объявляет оценки ребенка. В результате этой центрации на взрослом имеет место фрустрация собственной компетентности ребенка, его автономии и субъектности, что ведет к демотивации. Ребенок чувствует, что он подчиненный, по сути, пешка, и его задачи – слушаться и выполнять приказы учителя, который всегда прав. В ответ он противостоит этой ситуации, проявляя негативизм и отказ подчиняться. С другой стороны, обучающийся не учится оценивать себя сам, что ведет к его беспомощности в реальной жизни.

Возможные решения – начать с самостоятельной оценки каждым ребенком своей работы, затем перейти к совместному обсуждению критериев оценивания и работать над осознанным принятием их ребенком, добиваться согласия детей с разумностью, справедливостью и обоснованностью выставленных оценок.

Стандартное оценивание с использованием кривой нормального распределения, когда достижения учащегося оцениваются по сравнению с его одноклассниками, чревато также тем, что такого рода оценивание может продуцировать нездоровую соревновательность и тем самым снижать учебную мотивацию школьников. Хорошо успевающие учащиеся могут оказаться мишенью буллинга и агрессии со стороны одноклассников, которые им завидуют, полагая, что те отняли у них хорошие оценки, или самим почувствовать себя в состоянии фрустрации и гнева на самих себя, если успевают плохо. Такие состояния

в свою очередь блокируют желание кооперироваться с другими и снижают психологическое благополучие.

Еще один нежелательный момент – несогласованность в оценках разных преподавателей. В результате ребенок сбив с толку противоречиями, не чувствует, что учебный процесс носит предсказуемый и согласованный характер, что учителя едины в своем понимании оценивания и им, следовательно, можно доверять. Возможное решение – сделать оценивание по возможности однотипным по разным предметам, приняв единое решение по всей школе.

В целом публичность и сравнительный характер оценивания, акцентирование отметок начиная с 1 класса, объявление их, выделение успешных детей формируют у школьников склонность к социальному сравнению и противостоянию. Те же последствия имеют практики обсуждения оценок на родительских собраниях, моментальный доступ родителей к оценкам ребенка через СМС. Внимание ребенка и сам смысл обучения смещаются с процесса на результат, запускается непродуктивная конкуренция, соревнование ради соревнования. Такие условия обучения могут приводить к снижению уровня автономии у ребенка, потому что он видит: его обучением управляют учителя и родители, они контролируют поведение школьника и его достижения, наказывают и награждают, а он в этом процессе лишь пассивная фигура. У неотличников снижается воспринимаемая компетентность, у отличников формируется условное принятие, падает самоуважение, растет тревожность; возникают негативные эффекты в социально-психологическом климате в классе и дома.

Для решения этой проблемы можно использовать системы оценивания, разработанные в рамках стандартизованного и формирующего оценивания*.

* См.: Пинская М.А. [Формирующее оценивание: оценивание в классе. Учеб. пособие. – М.: Логос, 2010](#)

[Пинская М.А. Оценивание для обучения. Практическое руководство. – М.: Чистые пруды, 2010. – Библиотечка «Первого сентября», серия «Управление школой». – Вып. 28](#)

Итак, сформулируем основные условия эффективного оценивания знаний учащихся:

- *наличие критериев оценивания*, заранее известных и по возможности совместно обсужденных, дающее ощущение обоснованности и справедливости оценивания;
- *ясность и дифференцированность оценок*, их сопровождение развернутыми вербальными комментариями (об этом дальше);
- *последовательность, непротиворечивость в системе оценивания*, дающие учащемуся ощущение контроля, а не произвольности, хаотичности и субъективности извне идущего контроля;
- *своевременность*. Обратная связь, поступающая сразу вслед за решением задачи, как правило, более эффективна, чем обратная связь отсроченного характера, когда дети уже подзабыли, что именно они решали, в чем были проблемы и сомнения. Можно разрешить школьникам сфотографировать свою контрольную работу или написанное в классе сочинение на телефон, чтобы дома самому проверить правильность выполнения;
- *приватность*. Приватная, закрытая форма сообщения оценок может способствовать поддержанию веры детей в себя, самоуважению, концентрации собственно на процессе обучения, а не на результате, который надо демонстрировать. Напротив, публичное оглашение результатов заставляет детей испытывать унижение, стыд и, соответственно, проявлять разного рода защитные реакции по отношению к учителю и учебе. На сегодняшний день практика приватного оглашения оценок является нормой во многих образовательных системах мира.

Научите детей самостоятельному оцениванию своего труда

Можно начать с того, чтобы учитель отметил количество ошибок, сделанных ребенком в работе, но при этом учащийся должен найти их сам. Или педагог выделяет ошибки, а ребенок сам ставит себе отметку. Начав с этих простых действий, можно со временем перейти к освоению системы оценивания, разработанной в разных подходах к обучению.

Известный российский психолог Г.А. Цукерман с коллегами в рамках развивающего обучения по системе Эльконина – Давыдова предлагают учителям использовать следующую систему оценивания. Ключевой элемент в ней – самооценивание детьми своих достижений. В результате к концу начальной школы у ребенка формируется оценочная самостоятельность. Он становится способным понимать и выбирать критерии оценивания, давать содержательную развернутую оценку тому или иному способу действий и полученному результату, умеет производить оценивание, пользуясь разнообразными шкалами.

Лайфхак

Как вводить самооценивание? На первом этапе (1–2 классы) самое важное в работе учителя состоит в том, чтобы:

а) самооценка ученика всегда предшествовала оценке учителя. Для самооценивания выбираются такие задания, где существует объективный однозначный критерий (например, количество звуков в слове) и не выбираются те, где неизбежна субъективность оценки (например, красота написания буквы). Несовпадение детской и учительской оценок становится предметом обсуждения, с которого начинается объективация критериев оценивания;

б) дальше не только оценивается пресловутая правильность выполнения задания, но и выбирается несколько эле-

ментарных критериев. Например, «я правильно написала все / не все согласные буквы» и «я поставил все / не все точки». Обычно отдельно оценивается поисковая (творческая) и исполнительская активность обучающегося. Используемые оценочные шкалы – все время разные, и система оценок должна обладать достаточной гибкостью, чтобы реагировать на улучшения (или ухудшения) в успешности ученика;

в) содержательная оценка работы ребенка сначала максимально дифференцирована, чтобы каждое его усилие было оценено – и оценено отдельно. Для этого можно использовать линеечки, отражающие различные умения ребенка.

Благодаря такой систематической работе дети учатся видеть свою работу дифференцированно, как сумму многих умений, каждое из которых оценивается по отдельному критерию. Показателем того, что первый этап становления оценочной самостоятельности завершен, может после выполнения работы и ее проверки учителем служить умение ребенка самостоятельно назначить тот параметр, по которому ему или его однокласснику можно поставить самую высокую оценку.

На следующем этапе (3–4 классы) предметом совместных усилий учителя и учеников становится способ производства формализованной оценки. Второй этап можно считать завершенным, когда ребенок может не только оценить в баллах результат своей работы, но и составить самостоятельную программу подготовки к аналогичной работе.

В средней школе для приведения всех оценок к единому знаменателю (единой шкале оценки) осваиваются способы перевода одной шкалы в другую.

Исследования показывают, что при традиционном и безотметочном обучении различаются отношение детей к учебе и их озабоченность хорошими отметками. При изучении желаний детей этих двух групп показано, что у младших школьников,

обучающихся по традиционной системе, в отличие от детей, обучающихся по системе Эльконина – Давыдова, чаще встречаются желания, акцентирующие формальную оценку в ущерб содержательным результатам. Например, в методике незаконченных предложений дети с традиционной отметочной системой обучения пишут: «Я бы хотел(-а), чтобы, когда у тебя “два”, учитель ставил “пять”», «Не делать домашних заданий, но получать “пять”»). И только они задавали вопросы, связанные с обеспокоенностью плохими оценками («Почему я двоечник?»), а также с сомнениями в стабильности своих высоких достижений («Я буду всегда отличником?») (Гордеева, Сычев, Сиднева, 2021).

Поддерживайте чувство компетентности («я умею») – залог продуктивной мотивации

Ощущение компетентности и собственной умелости – основа внутренней мотивации. Поддержать потребность в компетентности можно путем использования стратегий отслеживания уровней трудности учебных задач, а также при помощи создания у учащихся ощущения успешности и мастерства.

Наиболее важной стратегией является отслеживание уровня сложности выполняемой учениками деятельности, то есть изучаемого материала и заданий, которые должны быть оптимального уровня сложности, чтобы доминирующим опытом стало приобретение мастерства, а не беспомощности. Во-вторых, деятельность должна сопровождаться информативной, конструктивно-поддерживающей и позитивной обратной связью – например, при действительно хорошей работе такими словами:

«Хорошая работа! Твои усилия действительно имели значение, ты старался не напрасно, верно?» (Ср.: «Хорошая работа! Какой же ты у нас умный!») Важно, чтобы фокус обратной связи был сосредоточен на конкретных индивидуальных достижениях и усилиях, а не на способностях и сравнении достижений учащихся друг с другом.

Чтобы у учащихся возникли ощущения компетентности и мастерства, важно обеспечивать им ощущение успеха в процессе учебной деятельности, особенно на начальных этапах работы с материалом

Чтобы у учащихся возникли ощущения компетентности и мастерства, важно обеспечивать им ощущение успеха

в процессе учебной деятельности, особенно на начальных этапах работы с материалом. Оно может быть достигнуто прежде

всего через вовлечение ребенка в деятельность оптимального уровня сложности. Это означает, что трудность задачи должна быть такой, чтобы при приложении достаточных усилий дети могли с ней справиться, то есть она должна лежать в зоне их ближайшего развития или, как сейчас говорят, бросать им вызов. Воспринимаемая компетентность может быть также усилена положительной обратной связью, соответствующей результатам деятельности и носящей информативный, а не контролирующий характер. В случае неудачи важно обеспечивать информирующий и поддерживающий характер обратной связи. Например: «Давай найдем стратегию, новый способ, который поможет тебе освоить этот материал, и потом ты сможешь написать этот тест еще раз».

Кроме того, ощущение успеха у детей может быть достигнуто и тем, что класс осваивает более сложную программу, а учитель отдельно подчеркивает это, тем самым транслируя веру в потенциал детей.

Таким образом, для поддержания потребности в компетентности важно стремиться создавать атмосферу успехов в обучении, обсуждать и подчеркивать прогресс ребенка, давать возможность чаще отвечать, задавать вопросы, чувствовать успех, дающий ощущение мастерства. Акцентируйте достижения, успешные стратегии и прогресс. Однако в стремлении использовать позитивную, направленную на поддержку самооценки ребенка обратную связь важно не перехвалить его, тем самым остановив его усилия.

В случае неудачи важно обеспечивать информирующий и поддерживающий характер обратной связи

О пользе неафиширования отметок, или Не выставляйте оценки прилюдно

Хорошая стратегия – стараться не оглашать оценки всему классу, хотя нет правила без исключения, и иногда это можно сделать, например, в случае, когда весь класс успешно справился с контрольной работой. Можно, к примеру, объявить общие результаты по классу, не называя имен. «За вчерашнюю контрольную у нас в классе шесть “пятерок”, 15 “четверок”, остальные “тройки” и “двойки»». Оценки, выставляемые публично, могут снижать веру в себя, стимулируя внимание к оценкам, а не к учебному процессу, а также соревновательную мотивацию учащихся и, соответственно, снижая их желание познавать, развиваться, двигаться в собственном темпе.

За 11 лет обучения у детей накапливаются различия в уровне достижений за счет разных интересов и темпа освоения предметов. Поэтому постоянное сравнение учеников друг с другом с помощью публичных оценок, связываемых с оценкой самого ребенка и его ума, не способствует поддержанию продуктивной мотивации.

Лайфхак

Не обсуждайте оценки на родительских собраниях, предложите родителям индивидуальные консультации, во время которых можно обсудить результаты детей с глазу на глаз, – так родитель превратится в соратника педагога, друга, с которым есть общие цели.

Приватная критика значительно эффективнее воздействует на ученика, чем критика публичная, при свидетелях, снижающая самооценку ребенка и его веру в свой потенциал. Публичность и сравнительный характер оценивания стимулируют отсутствие

ощущения компетентности у неотличников, представляют угрозу самооценке и самоуважению ребенка, ведут к переживанию условного принятия у отличников. Возможные решения – приватность, необъявление отметок в классе и их необсуждение на родительских собраниях, а также, возможно, ограничение доступа родителей к оценкам ребенка (с определенного возраста и с учетом решения ребенка).

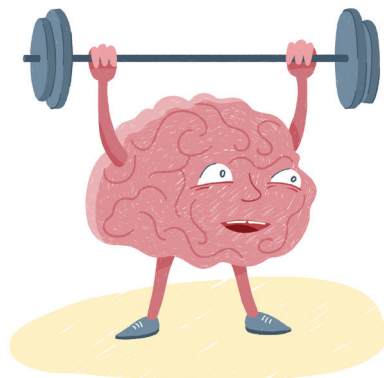
Объясняйте достижения усилиями и продуктивными стратегиями работы

От объяснений успехов и неудач зависит то, как ученики будут объяснять успехи и неудачи сами себе, что в свою очередь окажет влияние на их настойчивость и готовность преодолевать трудности. Учебная мотивация во многом зависит от того, что думают ученики о причинах своих успехов и неудач, а также о средствах и стратегиях достижения успешного результата, степени их контроля. Учащиеся, которые приписывают свои учебные достижения внутренним факторам, таким как усилия и способности, лучше учатся по сравнению с одинаково способными одноклассниками, объясняющими свой успех факторами внешними и случайными («мне просто повезло»). Таким образом, те, кто думает, что успех зависит от стараний, прилагают больше усилий, в то время как те, кто относит его за счет внешних факторов, готовы оставить все как есть и ждать, что повезет и в следующий раз.

1. Старайтесь объяснять успехи обучающегося его усилиями, стратегиями поведения и компетентностью, чтобы у ученика сложилась уверенность в достижении будущих успехов. Не давайте ученику повода думать, что успех может быть обусловлен везением, дополнительной помощью или легкостью материала.

2. Поддерживая продуктивный учебный процесс, а не только его результат, полезно отмечать похвалой эффективные стратегии учебной деятельности, такие как своевременное и качественное выполнение заданий, исправление ошибок, содержательные вопросы учащихся по не до конца понятому материалу, выдвижение самостоятельных гипотез, помощь другим ученикам, рациональное использование времени, планирование и целеполагание в процессе учебы.

3. Показывайте, что в процессе учебы мы становимся умнее, от наших усилий зависит результат, что наш мозг действует подобно мышце, которую мы тренируем. Это во многом похоже на то, чего мы добиваемся, занимаясь спортом: чем больше усилий и тренировок, тем лучше результат.



4. Когда учитель последователен в своем желании помочь учащимся и транслирует мягкую и конструктивную критику в ответ на возможные неудачи, ученики больше склонны приписывать свои неудачи недостатку усилий и сохранять высокие ожидания, что они смогут быть успешными в будущем. Не запрошенная учеником помощь, полученная со стороны учителя, и проявления жалости вслед за неудачей ученика могут быть приняты им как намек на его низкие способности, что вызовет чувство беспомощности.

5. Учителю важно быть внимательным в ситуациях, когда ученик демонстрирует минимальные и весьма скромные усилия и явно не доделывает начатое. Это может быть и частью «самоповреждающих» стратегий, когда ученик думает, например, так: «Если я даже не буду пытаться, то никто не сможет подумать, что я тупой, если я провалюсь».

Похвала за усилия – надежный вариант обратной связи, он подходит и для похвалы, и для критики. Напротив, как подтвердил целый ряд недавних исследований (Гордеева, 2016; Дуэк, 2017), когда детей хвалят за то, что они умные и способные, они впредь предпочитают не рисковать, берутся в основном за простые задачи, которые не позволяют им многому научиться, пасуют перед неудачами. Если же учащихся хвалят за усердный труд и старание, это поддерживает их настойчивость, готовность преодолевать трудности и идти на риск, выбирая трудные задачи и примеры (Лемов, 2014).

Давайте позитивную обратную связь, или 8 правил похвалы

Психологически обоснованными, позволяющими поддержать мотивацию и готовность проявлять усилия являются следующие правила.

1. Оптимальная похвала – ясная, конкретная. Она имеет прямое отношение к данной работе, без ожиданий на будущее. Учащийся должен ясно понимать, за что его хвалят, что именно обрадовало учителя, чем он впечатлен. Например: «Лера, ты просто великолепно проанализировала это стихотворение Лермонтова! Ты очень правильно связала события из жизни автора с историей, которую он нам рассказал».

2. Стоит хвалить за усилия, усердие, возрастание числа попыток, упорство и настойчивость, готовность работать над ошибками и не сдаваться, за достижение конкретных целей. Похвала за решение относительно простой задачи может подорвать мотивацию, потому что она как бы говорит ученику, что он недостаточно способен, чтобы справиться с более трудной задачей.

3. Будьте осторожны и воздержитесь от преждевременной похвалы, если есть основания думать, что результаты могли быть основаны на списывании, помощи других людей и пр.

4. Старайтесь давать индивидуально ориентированную похвалу, отражающую текущие достижения ребенка по отношению к нему же вчерашнему, без оценок и сравнений с другими (ср. «Ты молодец, но твой старший брат учился значительно лучше»).

5. Хорошая похвала возникает спонтанно и отличается искренностью. Вам должны поверить – интонации, энтузиазм в голосе, мимика и жесты здесь очень важны. Если учитель говорит, что ему понравился рисунок, а вид у него при этом хмурый, то ребенок, скорее всего, не поверит словам.



6. Стремитесь находить слова похвалы, одобрения и поддержки для всех детей – у каждого из них есть свои ценные качества и сильные стороны. В целом всегда предпочтительнее хвалить, чем критиковать, поэтому не стоит забывать хвалить ребенка, выделяя из потока его поведения то, за что стоит похвалить. Эта рекомендация особенно касается детей, у которых наблюдаются неуверенность в себе, в своих силах, признаки выученной беспомощности и сильной тревожности. Если кажется, что хвалить особо не за что, что от других детей данный ребенок ничем не отличается, полезно обратить внимание на динамику его развития. И если на прошлой неделе ученик сделал 20 ошибок в диктанте, а на этой по той же теме 15, то этот успех однозначно стоит отметить, используя выражения, подчеркивающие положительный результат.

7. Похвала нужна, когда ученик пытается справиться с новым типом задач или разбирается с теми, которые ему плохо даются. Частая похвала в ответ на небольшие улучшения очень важна, поскольку позволяет ученику поверить в себя, поддерживает усилия и веру в их роль.

8. Оптимальная обратная связь должна быть своевременной, то есть поступать по возможности сразу после того, как задача решена, а контрольная написана. Такая обратная связь значительно более эффективна, чем отсроченная.

Если эти правила не соблюдаются, похвала может стать опасной и ребенок не будет уверен в себе при встрече с неудачами, спасует перед ними или не захочет преодолеть трудности. Сравните, например, два блока высказываний, один из которых содержит опасные типы посланий – в них используются психологически малооправданные типы неконкретизированной похвалы.

<p>Ситуация. Ребенок хорошо справился с задачей, подошел к учителю. «Мария Николаевна, я правильно нарисовал график?»</p>	
<p>2 варианта реагирования:</p>	
<p>Учитель: «Отлично, очень хорошо».</p> <p>Ребенок: (про себя) «Она действительно так думает?»»</p>	<p>Учитель: «Ты пометил все точки, соединил их прямой линией и отлично разметил оси!»</p> <p>Ребенок (про себя): «Я хорошо рисую графики».</p>

Рис. 11. Варианты похвалы

Давая обратную связь, усиливайте позитивное поведение и говорите об этом детям. Сравните высказывания двух учителей (по Лемову, 2014).

Учитель 1 (останавливается, прежде чем произнести эти слова): «Трое из вас все еще меня не слушают. Если вы поняли, что я говорю о вас, сделайте то, что требуется! Так, осталось еще двое. Ну вот, теперь почти все. Спасибо. Начнем!»

Учитель 2 (обстановка аналогичная): «Трое из вас все еще меня не слушают. А-а-а, кажется, еще один из вас не понял мою просьбу. Стало быть, теперь вас четверо. Некоторые, как мне кажется, пока не готовы внимательно слушать. Я жду, господа. Не вынуждайте меня переходить к наказаниям. Если вы тратите мое время, я потрачу ваше».

Первый учитель, скорее всего, получит желаемое поведение, потому что четко донес до класса идею своего авторитета: ученики всегда делают то, о чем их попросили, веря в «нормальность» позитивного, сосредоточенного на задаче поведения. Учитель обратил на это внимание учеников, тем самым закрепив эту норму поведения. Заметьте, здесь он не хвалит учащихся, когда они делают то, что он просит, а лишь признает данный факт или описывает действия. (Учитель хочет, чтобы дети знали: он видит их. Но при этом педагог не хочет, чтобы ученики думали, что делать то, чего от них ожидают, равнозначно «отличной» оценке.)

И еще одна история, рассказанная педагогом. Его ученики выполняют задания не так, как сказано, и дела идут хуже. Учитель прилагает усилия, чтобы обратить внимание детей на то, что игнорировать педагога – недопустимо. Он угрожает, транслируя явный негатив и тревогу и привлекая внимание остальных к неповиновению, – таким образом, поведение не подчинившихся требованиям становится еще более вызывающим и заметным всем остальным.

Лайфхак

Первый учитель представляет своим поведением яркий пример важного принципа – быть позитивным. Давайте ученикам возможность увидеть нормальность конструктивного и позитивного поведения. Дав задание, отслеживайте позитивную реакцию детей на ранних стадиях и всегда предполагайте, что дальше будет еще лучше, дело этим не ограничится. Не стоит хвалить (слишком выраженная похвала покажет, что вы удивлены происходящим), просто опишите, что вы видите, избегая оценочных суждений («Вот, Марк готов идти») либо искренне поблагодарив ученика («Спасибо, Лена»).

Рассмотрим ситуацию, которую есть основания увидеть двояко – и позитивно, и негативно, то есть с критикой того, что еще не идеально (по Лемову, 2014).

Учитель 1 дает классу задание составить тезисы к сочинению: «Я вижу, все пишут». Тут важно выдержать паузу, чтобы дать ученикам подумать. Затем педагог шепотом продолжает: «Идеи сыплются, как из рога изобилия. Отлично. Дима, Артур, я очень жду, когда смогу прочитать, что вы написали!»

Учитель 2 в аналогичной обстановке: «Не все начали работать. Дмитрий, тебе что, нужна моя помощь? Класс, позвольте напомнить, что задание дано для всех».

В первом случае учитель не только транслирует позитив, но и поддерживает своим одобрением самых сильных учеников, которые действительно хорошо работают. Во втором случае присутствует акцент на отсутствие действий, учитель ворчит, придирается, и это отвлекает учеников от того, что они делают и куда движутся.

Забудьте о способностях

Заполните цифрами или данными следующую формулу: «Ваш интеллект = % усилий + % способностей». В сумме у вас должно получиться 100%. Людей можно разделить в зависимости от внутренней установки на обладателей *установки на данность* или *установки на рост* (см. К. Дуэк «Гибкое сознание»^{*}). Одни считают, что интеллект – это стабильная, заданная, фиксированная черта, которая дается нам от рождения и ее нельзя изменить. В их формуле будет доминировать второй компонент – способности. Другие верят, что интеллект и способности постоянно развиваются и результат зависит от прилагаемых усилий, что позволяет нам этот процесс контролировать. В их формуле интеллекта будут доминировать усилия.

Вторая установка значительно более продуктивна, причем как для учащихся, так и для учителей. Она позволяет добиваться более высоких результатов, проявлять настойчивость, с энтузиазмом реагировать на трудности, не бояться их, встречать их с открытым забралом. Исследования подтверждают, что наиболее эффективные учителя исповедуют философию, что интеллект – это изменяемое качество их учеников, которое можно развивать и улучшать за счет целенаправленной работы, усилий, тренировок. Они верят, что «обучаясь, каждый может стать умнее».

Лайфхак

Акцентируйте внимание на достижениях и прогрессе класса в целом и каждого ученика в отдельности. Чтобы помочь себе и детям, чаще используйте позицию установки на рост. Можно даже повесить в классе небольшие плакаты. В классе физики, например: «Дело не в том, что я такой умный, просто я дольше работаю с проблемами». (Альберт Эйнштейн). В классе математики: «Гений = 1% вдохновения и 99% пота». (Томас

^{*} [Дуэк К. Гибкое сознание. Новый взгляд на психологию развития взрослых и детей. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017.](#)

Эдисон). «Мой отец убежден, что врожденный талант – ничто и что успех на 99% состоит из тяжелого труда. И я с ним согласна». (Сьюзен Полгар, известная венгерская шахматистка).

Научные исследования последних лет показывают, что недостаточно высокий уровень интеллекта ребенка является препятствием к хорошей учебе, но: 1) он может быть перекрыт высокой мотивацией и настойчивостью и 2) высокий уровень интеллекта не обеспечивает высоких достижений, если не подкрепляется мотивацией, то есть создает возможность для достижений, но не является их гарантией. Кроме того, мы можем существенным образом снизить интерес, настойчивость и достижения ребенка, если будем использовать некоторые распространенные типы похвалы вроде «умница», «гений», «талант», «очень способный ребенок». Это опасные варианты похвалы, которые стимулируют внимание к способностям в достижении успеха, а в случае неудачи заставляют защищаться, поддерживая имидж умного ребенка. Фиксация внимания на способностях опасна, потому что, давая ребенку кратковременные приятные переживания, она одновременно может порождать снижение настойчивости, желание преодолевать трудности, а в крайних случаях вызывать апатию и беспомощность, так как лишает ощущения контроля происходящего (способности у тебя либо есть, либо нет, но ты не можешь на них повлиять). Поскольку способности – это фактор, на который мы не можем оказывать непосредственное влияние, то значительно более продуктивно акцентировать внимание на тех стратегиях, что имеются в арсенале ребенка, – тогда он сможет ими управлять и контролировать свою учебную деятельность.

Ребенок, фиксирующий на своих способностях и талантах, в случае неудачи или невозможности справиться с задачей по аналогии начинает рассуждать так: «Тройка». Значит, на самом деле я не такой уж умный и способный, раз не смог справиться». Или: «Похоже, что я на самом деле не способна

к математике, не зря мне мама говорила, что женщинам не дано быть успешными в математике». При таком подходе ученик начнет искать оправдание и выбирать легкие вопросы для ответа или же изо всех сил тянуть руку, выкрикивая ответ и стараясь продемонстрировать учителю свое знание, чтобы ненароком не открылась «тайна о неспособности к математике». В случае хронических неудач акцент на роли способностей может породить состояние отчаяния и беспомощности. С другой стороны, акцент на способностях в случае успеха может стимулировать расслабленность и желание ничего делать, так как «я ведь способный(-ая), зачем мне стараться». Кроме того, такого рода позитивные оценочные суждения могут восприниматься как проявление контроля и формировать нездоровую ориентацию на одобрение другими.

Переоценка способностей связана во многом с распространенной верой в роль интеллекта как основного слагаемого успеха. Мы склонны рассуждать об одних детях как об умных и способных, а о других – как о слабых, которые берут усидчивостью. Однако современные исследования показывают, что роль интеллекта в школьной успешности завышена, она не превышает вкла-

Сам по себе интеллект не обеспечивает успеха, являясь условием важным, но недостаточным

да личностных черт и уступает многим мотивационным характеристикам. Сам по себе интеллект не обеспечивает успеха, являясь условием важным, но недостаточным. Например, Кристофер Ланган, обладающий самым высоким IQ в США, не ходил в школу половину

учебного года, а появлялся только на тестах. При этом, ко всеобщему восторгу и удивлению, он осиливал учебники за целый семестр за два дня. Тем не менее в жизни он достиг весьма скромных успехов, работая лесником, фермером, строителем, вышибалой в ночном клубе.

Можно привести очень много примеров, когда дети с высоким интеллектуальным потенциалом не достигают во взрослой жизни выдающихся результатов. Это подтвердили и известные лонгитюдное исследование одаренных детей, начатое Л. Терменом и продолженное его последователями. Например, Ланган рос в очень непростой семье, в детстве подвергался насилию, у него было мало примеров для подражания и моделей поведения, на которых он бы мог учиться, что направило бы его мотивацию в более конструктивное русло. Несмотря на высокий интеллект, у него не было стремления добиваться высоких результатов, ценимых обществом. По его собственному признанию, «интеллект даже мешал ему». Итак, интеллект и способности выступают важным основанием, источником достижений, а мотивация – движущей силой этого процесса. Только при сочетании первого со вторым можно прогнозировать стабильно высокие достижения учащихся.

Так о чем же говорить вместо способностей? Мы, учителя, не воздействуем на способности, а обращаемся к фактору способностей при объяснении успехов, то есть упоминаем их в речи. В качестве альтернативы воздействия на них и похвалы за ум и талант разумно использовать два других надежных основания – конкретные стратегии, а также предпринятые усилия и настойчивость. Первое не равно второму, и не зря говорят: с настойчивостью, достойной лучшего применения. Действительно, не всегда нужно упорно и многократно переписывать текст, добиваясь идеального исполнения, без помарок и исправлений. Иногда имеет смысл сесть и подумать, почему пришлось прибегнуть к нескольким попыткам переписывания, и проговорить вслух свои действия, то есть изменить стратегию учебы. Вместо педалирования фактора способностей стоит обратить внимание на то, что было сделано учащимся, проанализировать его деятельность, способствующую успеху или неудаче (и то, и другое важно!), сам процесс обучения, чтобы помочь ученику дальше использовать эффективные стратегии обучения, отказавшись от заведомо сомнительных, придумать и освоить новые. Несколько примеров: «Дима, похоже, ты стал много зани-

маться! Вот это настоящая целеустремленность». «Это заслуженная “пятерка”. Ты хорошо потрудился, потратил время и приложил максимум усилий, в результате выучил весь необходимый материал». «Маша, я вижу, что ты взялась за подготовку проекта заблаговременно! Поиск, который ты провела в интернете и библиотеке, очень качественный. Здорово».

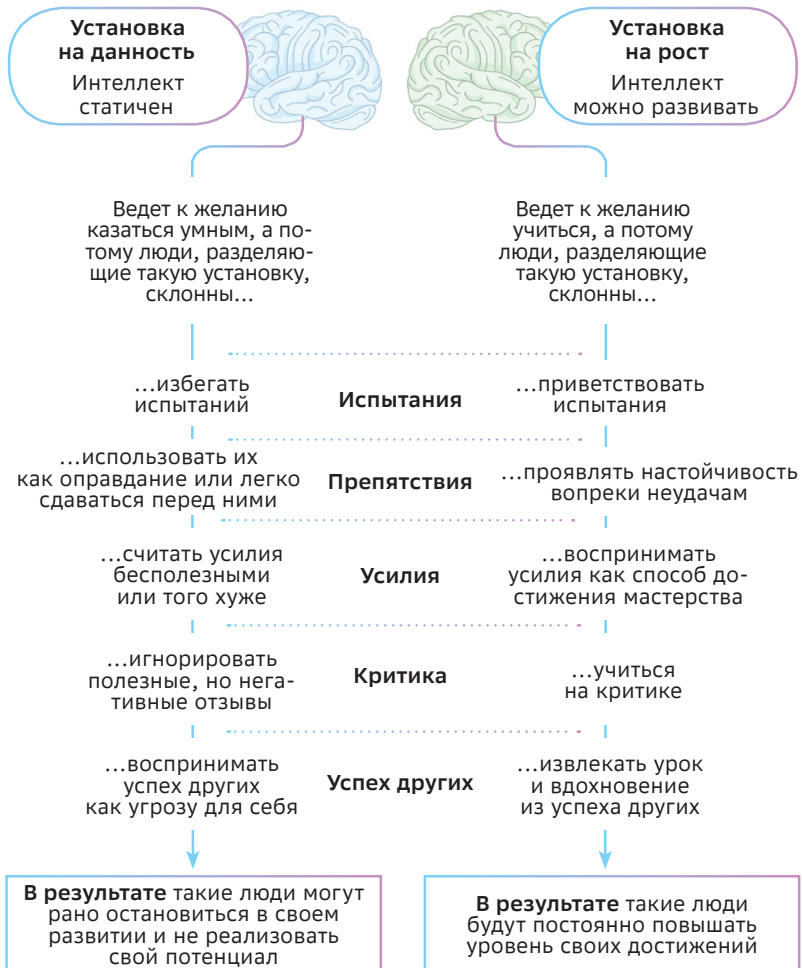


Рис. 12. Два типа установок (источник: К. Дуэк «Гибкое сознание»)

Помогите ребенку понять, что усилия и настойчивость – ключ к успеху

Настойчивость – ключевая составляющая учебной мотивации, результат вложения усилий, направленных на достижение цели. От степени настойчивости учащегося во многом зависят его успехи в учебе. Вспомните известное высказывание М.В. Ломоносова: «Неусыпный труд все препятствия преодолевает». Можно поместить эту фразу на видном месте в классе. Исследования показывают, что настойчивость – это действительно один из основных предикторов успеха, и нередко она оказывается важнее, чем хорошо развитые способности к обучению (Гордеева, Сычев, 2012). Старайтесь больше вдохновлять и объяснять, почему нужно проявлять усилия, уважать ребенка, но при этом меньше заставлять и принуждать его к постоянной работе. Согласимся, 11 лет проявления старательности, настойчивости, внимательности и терпения, выступления в подневольной роли вечно незнающего, отвечающего, критикуемого, а часто неуспевающего – это непросто. Признаем, что, если бы нас каждый день проверяли и ставили оценки, наш энтузиазм заметно поубавился бы.

Чтобы провести идею о важности упорства и настойчивости в учебе и жизни в целом, с детьми начальных классов можно обсудить сказку Леонида Пантелеева про двух лягушек, попавших в крынку. Одна проявляет настойчивость, взбивая сметану в масло, и активно справляется с трудностями, а другая быстро отказывается от борьбы, проявляя пассивность и демонстрируя беспомощность и отчаяние. Со средними

«Успех складывается из настойчивости, упорства на протяжении 22 минут разбираться с задачей, которую большинство людей бросили бы после 30 секунд»

Малкольм Гладуэлл

и старшими школьниками обсудите эксперименты М. Селигмана по выученной беспомощности с собаками, где представлен опыт взаимодействия со средой, которая воспринимается как неконтролируемая и формирует у человека реакции беспомощности и пассивность*. Эффективность учебной деятельности во многом зависит от того, что обучающийся склонен думать, чувствовать и делать в ситуации возникающих трудностей и неудач.

Лайфхаки для родителей

Будет полезным, если вы с родителями станете действовать синхронно и они начнут использовать аналогичные стратегии поддержки усилий и интереса к содержанию обучения. Например, можно рекомендовать родителям вместо стандартной фразы «Что ты сегодня получил? А что Маша? А Саша? А-а-а, понятно» спрашивать: «А что сегодня было интересного в школе? На уроке?» Проявляя развернутый интерес к делам ребенка, посоветуйте родителям вместо заклинаний типа «Будь внимательным! Ну почему ты у нас такой невнимательный?» больше поддерживать учебные усилия, используя следующие мотивирующие и вдохновляющие слова и выражения:

- *Здорово! Ух ты! Вот это да! Расскажи мне об этом. А покажи мне еще свои рисунки! Как ты это сделал?*
- *Ну-ка давай посмотрим, что ты сделала. А тебе самой это нравится?*
- *Вот это да! Как ты это поняла? Как додумалась?*
- *Да, вижу, ты серьезно продвинулся в решении этой задачи (в этой теме).*
- *Похоже, это потребовало больших усилий! Сколько разных способов ты пробовал, прежде чем получилось так, как ты задумал?*

* См.: 1) [Выученная беспомощность](#)

2) Как можно преодолеть сформированный опыт беспомощности: [Селигман М. Как научиться оптимизму. – М.: Альпина Паблишер, 2021.](#)

- *Что ты планируешь делать дальше? Чем собираешься заняться?*

Ребенок должен знать конкретно, что ему нужно делать, поэтому давайте развернутую обратную связь.

Опасность. Понимая роль настойчивости в успешности, мы часто чрезмерно педалируем эту тему («Старайся, будь настойчивым! Ленишься нехорошо!»), предлагаем разного рода награды, что приводит к обратному эффекту – ребенок противостоит нашим нотациям и попыткам им манипулировать. Оптимальный вариант – когда за настойчивостью стоит интерес и именно он (а не мы) движет ребенком. Тогда его настойчивость становится естественной, а не вымученной и задаваемой извне, когда он ее даже не замечает.

Будьте осторожны с критикой.

7 правил

Критика – оружие, и подчас довольно опасное. Критика может снижать ощущение компетентности, приводить к ощущению невозможности контролировать ход своей учебы и даже к беспомощности и демотивации. Чтобы это было не так, старайтесь следовать следующим правилам.

- Помня о негативном влиянии критики относительно веры ребенка в себя и свой потенциал, то есть его учебной самооэффективности, в свою очередь отражающейся на уровне настойчивости и общей мотивации, во многих случаях стоит воздержаться от критики и акцентировать внимание, напротив, на достигнутом прогрессе. Это особенно касается тревожных детей, а также плохо успевающих учащихся, которые к критике привыкли. Попробуйте сменить стратегию – похвалите!
- Сначала дайте ученику возможность критической оценки своей работы. Спросите, что он сам думает об этом.
- Прежде чем критиковать, необходимо отметить качество, умение, действие, поступок, за которые можно похвалить, и сделать акцент на том, что было выполнено хорошо. Согласно данным, полученным позитивными психологами (Б. Фредериксон и М. Лосада), для сохранения продуктивных отношений соотношение позитивных утверждений к негативным должно составлять примерно три к одному, то есть на три позитивных высказывания должно приходиться не более одного критического.
- Критика должна носить конкретный и информативный характер. Сообщая ученику, что именно было не так, она должна содержать лежащую в зоне ближайшего развития ребенка

информацию о том, как исправить ошибки. Например: «Твоя ошибка состоит в том, что произведение тобой было просто пересказано, а не проанализировано по тем критериям, которые мы обсуждали на прошлом уроке».

- Критика должна быть конструктивной, из нее должно следовать, что можно сделать, чтобы улучшить результат. Если вы хотите донести идею о недопустимости списывания, плагиата и разного рода обмана, идею ценности честных усилий, уважения к самостоятельно достигнутым результатам и нормальности ошибок, укажите на конструктивные способы достижения цели. Не стоит проявлять выраженные негативные эмоции и критиковать личность; полезнее сохранять ровную, спокойную интонацию при общении с ребенком. Попробуйте выразить свои чувства, отталкиваясь от неприятного поведения. Например: «Мне не нравится, когда на мои просьбы не обращают внимания». Непродуктивно обвинять ребенка («Ты никогда меня не слушаешь»).
- Критика должна быть подкреплена уверенностью, что ребенок действительно способен справиться с задачей («Я верю, что ты, безусловно, сможешь это сделать»). Если учитель не демонстрирует веру в потенциал ученика, рано или поздно ребенок тоже начнет верить в то, что ему говорят, и потом его будет сложно убедить отказаться от этих мыслей.
- Критика не должна разрушать отношения доверия и уважения между педагогом и ребенком, создавать ощущение, что они находятся по разные стороны баррикад. Например, можно сказать ребенку: «Эта твоя работа хуже, чем обычно. Наверное, ты неважно себя чувствовал или что-то еще помешало тебе лучше справиться с задачей». Или: «Ты меня очень расстроил этой работой. Я верю, что ты можешь лучше». Тем самым транслируются сопереживание, дружественный настрой, вера в потенциал учащегося, а не морализаторство и упреки.

Наконец, важно помнить, что обратная связь должна соответствовать уровням достижений. Если он был средним, то можно сказать: «Твоя работа обычно хорошо продумана, но на этот раз ты проявил(-а) небрежность». Или: «Учитывая твои способности, ты слишком быстро сдался(-ась)». Или: «Ты не использовал(-а) как следует все, что знаешь». Если же имела место неудача, которая серьезно расстроила ребенка, поддержите веру в контролируемость результата: «Ты просто мало занимался(-ась), чтобы хорошо написать эту контрольную». Или: «К сожалению, ты слишком быстро сдался(-ась). Я думаю, что эта задача тебе по силам». Или: «К сожалению, ты уделил(-а) заданию слишком мало времени, наверное, поздно начал(-а) готовиться к этой контрольной».

Дайте ребенку понять, что он сможет справиться со школьной программой, если будет прилагать усилия и думать, а не зубрить. Поддерживайте его веру в себя и самоуважение.

Фактор 5

Личность учителя как мотиватор



*Чтобы быть хорошим преподавателем,
нужно любить то, что преподаешь,
и любить тех, кому преподаешь.*

В.О. Ключевский

*Оптимизм, вера в человека – неисчерпаемый
источник творческой энергии,
нервных сил, здоровья воспитателя
и воспитанника. Недоброжелательность –
опасный недуг души, который отражается
и на сердце, и на нервах.*

В.А. Сухомлинский
«Сто советов учителю»

*Как только вы вообразите, что не в со-
стоянии выполнить определенное дело,
с этого момента его осуществление ста-
новится для вас невозможным.*

Б. Спиноза

Вы любите учить детей, вас радуют их горящие глаза, но периодически вам приходит в голову, что, может быть, вы зря выбрали эту профессию, потому что не справляетесь, чувствуете себя беспомощным и неэффективным – выгоревшим, как сейчас принято говорить. Тогда эта глава для вас.

Три характеристики учителя особенно важны для успешного учебного процесса. Это **энтузиазм, оптимизм, вера в себя**. Энтузиазм и собственный интерес важны, чтобы дети видели в вас образец для подражания. Оптимизм и вера в себя позволяют справляться с реалиями современной жизни, неудачами и ошибками ваших подопечных, жалобами и претензиями родителей. Если вы по натуре пессимист и склонны видеть стакан скорее полупустым, чем полуполным, и чувствуете, что это мешает вам жить и работать, есть хорошие новости: оптимистическому мышлению можно научиться.



Учитель – модель, образец для подражания

Вы наверняка помните известную мысль Плутарха о том, что ученик – это не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который надо зажечь, а зажечь факел способен лишь тот, кто сам горит. Если мы хотим, чтобы ребенок читал и хотел читать, учился и любил учиться, мы сами должны любить это делать. Хотим мы того или нет, учителя и родители выступают для ребенка моделями для подражания, и от нас зависит, какое наше поведение они будут копировать. Большую часть того, чему мы учимся, мы осваиваем не из-за похвал, критики и других подкреплений и наказаний, а благодаря наблюдению за другими людьми. Вспомните, как мотивировал других Том Сойер, когда красил забор...

Кейс

– Что, брат, заставляют работать?

Том круто повернулся к нему:

– А, это ты, Бен! Я и не заметил.

– Слушай-ка, я иду купаться... да, купаться! Небось и тебе хочется, а? Но тебе, конечно, нельзя, придётся работать. Ну конечно, ещё бы!

Том посмотрел на него и сказал:

– Что ты называешь работой?

– А разве это не работа?

Том снова принялся белить забор и ответил небрежно:

– Может, работа, а может, и нет. Я знаю только одно: Тому Сойеру она по душе.

– Да что ты? Уж не хочешь ли ты сказать, что для тебя это занятие – приятное?

Кисть продолжала гулять по забору.

– Приятное? А что же в нём такого неприятного? Разве мальчишкам каждый день достаётся белить заборы?

Дело представилось в новом свете. Бен перестал грызть яблоко. Том с упоением художника водил кистью взад и вперёд, отступал

на несколько шагов, чтобы полюбоваться эффектом, там и сям добавлял штришок и снова критически осматривал сделанное, а Бен следил за каждым его движением, увлекаясь всё больше и больше. Наконец сказал:

– Слушай, Том, дай и мне побелить немножко!

Том задумался и, казалось, был готов согласиться, но в последнюю минуту передумал:

– Нет, нет, Бен... Всё равно ничего не выйдет. Видишь ли, тётя Полли ужасно привередлива насчёт этого забора: он ведь выходит на улицу. Будь это та сторона, что во двор, другое дело, но тут она страшно строга – надо белить очень и очень старательно. Из тысячи... даже, пожалуй, из двух тысяч мальчиков найдётся только один, кто сумел бы выбелить его как следует.

– Да что ты? Вот никогда бы не подумал. Дай мне только попробовать... ну хоть немножечко. Будь я на твоём месте, я б тебе дал. А, Том?

– Бен, я бы с радостью, честное слово, но тётя Полли... Вот Джим тоже хотел, да она не позволила. Просился и Сид – не пустила. Теперь ты понимаешь, как мне трудно доверить эту работу тебе? Если ты начнёшь белить, да вдруг что-нибудь выйдет не так...

– Вздор! Я буду стараться не хуже тебя. Мне бы только попробовать! Слушай: я дам тебе серединку вот этого яблока.

– Ладно! Впрочем, нет, Бен, лучше не надо... боюсь я...

– Я дам тебе всё яблоко – всё, что осталось*.

Том Сойер показывает прекрасный пример мотивирования приятеля с учетом ряда важных психологических правил: 1) он выступает как модель, которой страшно интересно то, что она делает, по сути демонстрируя состояние потока и будучи полностью вовлеченной в деятельность, при этом не замечая ничего происходящего вокруг, а это мотивирует; 2) он демонстрирует уважение и дает полную свободу своим друзьям, не заставляя их себе помогать (поддержка автономии), а просто сам выполняет работу, в результате чего ребята начинают просить его дать им

* См. главу 2 «Великолепный маляр» в: Твен М. Приключения Тома Сойера / перевод с англ. К. Чуковского; худож. В. Челак. — М.: Издательство АСТ, 2021.

возможность тоже хоть немножко приобщиться к делу – попробовать покрасить забор; 3) он также мастерски поддерживает их потребность в компетентности, говоря, что дело (беление забора) требует высокого уровня компетентности («мало кто может с этим хорошо справиться»), то есть транслирует мысль о том, что деятельность достаточно сложная, тем самым поддерживая у других ребят внутреннюю мотивацию и желание этим заняться. Конечно, хитрость Тома и его энтузиазм во многом мнимые, искусственные, ведь ему самому изначально работа показалась самой что ни на есть скучной. Но он хорошо усвоил, как работает человеческая мотивация, что нужно сделать, чтобы это впечатление ушло. У этой его уловки есть и жизненные основания, ведь практически любое дело, в том числе написание палочек первоклассником, можно стремиться сделать как можно лучше и качественнее, но нужно задать себе такой стандарт. Это не манипуляция, а пусть и в шуточной форме представленное использование целой системы психологически оправданных закономерностей построения мотивации. Наконец, что также немаловажно, Том демонстрирует поддержку потребности в принятии своих друзей, то есть заметна его эмпатия по отношению к Бену, он создает позитивную атмосферу общения, которая также облегчает воплощение задуманного.

Показывайте, что вам интересно учиться и интересно жить и вы тоже решаете задачи и справляетесь с трудностями. Рассказывайте о том, что вас интересует и кажется ценным.

Качество преподавания – основной предиктор качества образования (см. анализ 20 лучших образовательных систем мира: Барбер, Муршед, 2008*). «Невозможно дать другим то, чего у тебя нет», – пишут авторы. Самые успешные в мотивировании учащихся те учителя, которым интересен предмет, интересно препода-

* [Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира // Вопросы образования. – 2008. – № 3. – С. 7–60.](#)

давать, и они хорошо знают свой материал, ориентируясь в нем как рыба в воде. Наиболее эффективные системы школьного образования имеют возможность нанимать учителей из высшей по успеваемости трети выпускников школ, а точнее, из 5% лучших выпускников в Южной Корее, из 10% – в Финляндии, из 30% – в Сингапуре и Гонконге. Однако не всем странам удастся создать атмосферу уважения к труду учителя и не везде лучшие выпускники школ готовы стать учителями, в результате не находится нужного количества качественных кадров. В таких случаях разрабатываются программы, где к профессии учителя привлекают выпускников непедагогических вузов. Так, в США созданы специальные программы для привлечения учителей из числа лучших выпускников престижных вузов. У нас разработана [программа «Учитель для России»](#), в рамках которой к работе учителя привлекают тех, кто не имеет специального педагогического образования. В последние годы для учителей стали появляться магистерские программы в педвузах, носящие исследовательский психолого-педагогический характер.

*Оптимизм и вера в себя
позволяют справляться
с реалиями современной
жизни, неудачами
и ошибками подопечных,
жалобами и претензиями
родителей*

Практикуйте гибкое оптимистическое мышление

*Людей расстраивают не события, а то,
как они на них смотрят.*

Эпиктет

Каждый учитель, как и каждый человек, имеет свои сильные и слабые стороны, свои ценности и приоритеты. Одни педагоги могут поддерживать интерес к преподаванию несмотря ни на что, энтузиазм других сменяется разочарованием, когда дети кроме смартфонов ничем не интересуются и на заставке своего компьютера предпочитают вывешивать черные квадраты вместо своего изображения при обучении онлайн, с которым мы все недавно столкнулись. Как научиться преодолевать стресс, реагировать на неудачи и выгорание, когда не удается достичь ожидаемых результатов в намеченные сроки? Здесь на помощь придут стратегии оптимизма. Научиться мыслить позитивно и конструктивно, чтобы чувствовать себя лучше и работать более продуктивно, не впадая в беспомощность и депрессию, – можно. И это должно стать такой же учебной задачей, как и любая математическая задача, в которой есть «дано», «найти» и «решение». И так же, как в математике и других предметах, ключевыми факторами научения будут тренировка и выполнение упражнений.

Такого рода навыки полезны как учителям, так и детям. Недавно в школах Англии и некоторых других учебных заведениях мира были введены уроки счастья или психологического благополучия (иногда их еще называют уроками жизнестойкости), на которых детей учат размышлять конструктивно, позитивно и гибко, опираясь на техники когнитивной терапии и позитивной

психологии. Эти навыки становятся профилактикой депрессии, столь распространенной в наше время, помогают конструктивно реагировать на сложные учебные и жизненные ситуации. В наших школах их начинают развивать через уроки по социально-эмоциональному интеллекту для младших и средних классов.

Рассмотрим, как это работает на таком примере. После курсов повышения квалификации учитель N, вдохновившись идеей проблемного обучения, решил внедрить его в свою работу. Он предпринял несколько попыток, и все они оказались неудачными: ученики, вместо того чтобы искать вместе решение проблемы, болтали на посторонние темы, отвлекались. Педагог очень расстроился, в голову лезли черные мысли: «Видимо, я плохой учитель. Видимо, проектные методы слишком сложны для меня. Возможно, я вообще зря выбрал эту профессию, раз у меня ничего не получается... Я неудачник».

Прежде всего проанализируем эту историю по схеме СМЭ. Выделите: 1) ситуацию-неприятность; 2) мысли и 3) эмоции. Запишите в тетрадке (да, не забудьте завести для этих целей отдельную тетрадку!) получившийся результат.

С (ситуация): учитель попытался применить проектные методы, ожидая отдачи, но столкнулся с проблемой: ученики, вместо того чтобы искать вместе решение проблемы, болтали на посторонние темы, отвлекались.

М (мысли): «Я плохой учитель. Проектные методы слишком сложны для меня. Я вообще зря выбрал эту профессию, раз у меня ничего не получается... Я не должен был за нее браться с самого начала. Мне не дано быть успешным учителем. Все эти приемчики бесполезны».

Э (эмоции, последствия): сильно расстроился.

Проанализируем мысли, которые пришли в голову этому педагогу. Среди них много так называемых иррациональных мыслей-убеждений, то есть убеждений, содержащих логические ошибки, негибких

и далеких от реальности. Чаще всего они содержат в себе «тиранию долженствования»: «Я должен», «Они должны», «Так не должно быть» и т. д. Другая характерная ошибка этих мыслей – наличие черно-белого мышления, не включающего оттенков серого. Они являются источником негативных эмоций, включая депрессию.

Но нам есть что противопоставить такого рода размышлениям. Вот стратегия работы с иррациональными убеждениями. Отнеситесь к негативным мыслям, обсудите и проанализируйте их. Встаньте в позицию Шерлока Холмса и найдите ответ на вопрос, действительно ли факты соответствуют вашей теории.

А теперь что бы вы сказали другу, если бы с ним произошла такая ситуация и он поведал вам эту историю? «Дружище, неудивительно, что ты расстроился. Ты так много ожидал от проектных методов. Но почему ты решил, что это из-за того, что ты плохой учитель? Я уверен, что это не так. Может быть, есть другие объяснения? Давай попробуем поискать их. Например, может, стоило лучше объяснить ученикам суть проектного метода или подобрать другое задание?»

Этап Д (дискуссия) – дискуссионные вопросы об иррациональных представлениях. Когда мы обнаруживаем у себя иррациональные убеждения, надо начать задавать вопросы, проверяющие убеждение на подлинность. Примеры: «На основании каких фактов сделано это заключение?», «Действительно ли одно следует из другого?», «Какие есть доказательства для этого утверждения? Аргументы за и против?».

Этап Э (эффективная философия) – новые варианты объяснений. Помните, как вы разубеждали своего друга в предыдущем задании? Попробуйте взглянуть на ситуацию с другой стороны, найдите альтернативные объяснения произошедшего, и вы почувствуете, что вам стало лучше. Немного, но и это уже кое-что. Тренируйтесь дальше!

Вы можете научиться записывать ситуации, которые вас расстроили, а также свои мысли и эмоции по их поводу и задавать

вопросы, с помощью которых удастся оспаривать «сомнительные» мысли. Например:

- Каковы доказательства, поддерживающие эту идею? Каковы доказательства, противоречащие этой идее?
- Существует ли альтернативное объяснение?
- Что самое плохое может произойти? Смогу ли я пережить это?
- Что самое лучшее может произойти? Каков самый реалистичный исход?
- Каковы могут быть последствия изменения моего мышления?
- Что я могу сделать в связи с этим? Что я мог бы посоветовать другу, который находится в такой же ситуации?

Таким образом, мы можем научиться мыслить более гибко, реалистично и оптимистично, если будем регулярно тренироваться. В описанной истории учитель смог пересмотреть свой взгляд на ситуацию, перестал паниковать и решил проконсультироваться по поводу использования проблемных методов обучения со своим коллегой, заодно посетив его урок и понаблюдав за происходящим.



Научитесь позитивным формулировкам

Вы видите стакан наполовину полным или наполовину пустым? Большинство жизненных ситуаций по сути нейтральны и допускают как позитивные, так и негативные интерпретации, то есть позволяют и тот, и другой подход. Исследования же показывают, что умение видеть стакан наполовину заполненным очень помогает в жизни, способствует благополучию и предотвращает выгорание и депрессию. Попробуйте выполнить данное упражнение (по Лемову, 2014).

Приведенные ниже утверждения сформулированы негативно. Попробуйте их переформулировать, сохранив смысл, но сделав при этом позитивно-конструктивными.

– Дима, ты ведь не собираешься повторять вчерашний неудачный день, правда?

– Подожди, Марина. Пока тебя внимательно слушают только Лена и Катя. Всем остальным, похоже, все равно.

– Алеша, я уже трижды просила тебя не стучать.

– Я хочу, чтобы те, кто беспрерывно болтает, сейчас же прекратили это делать.

Лайфхак

Возьмите за основу представленный ниже список позитивных личностных качеств и используйте его как устно, так и письменно по отношению к детям, а также к себе самому. Напишите пару строк родителям ребенка или самому ученику. Некоторые месяцами хранят эти записки-признания. Поначалу такие предложения (например, «Мне нравится твоя доброта», «Вы проявили энтузиазм и настойчивость, работая над этим проектом») могут показаться странными и непонятными. Но однажды вы увидите удивительный эффект этих простых фраз и будете их употреблять легко и естественно.

- доброта
- честолюбие
- смелость
- ум
- рассудительность
- храбрость
- креативность
- любознательность
- энергичность
- настойчивость
- энтузиазм
- общительность
- пунктуальность
- доброжелательность
- организованность
- ответственность
- сила
- умение слушать другого
- дружелюбие
- справедливость
- нежность
- честность
- верность
- опрятность
- спокойствие
- упорство
- заботливость
- остроумие
- талант
- альтруизм
- оригинальность
- увлеченность
- заинтересованность
- оптимизм
- правдолюбие
- тактичность
- решительность
- упорство
- отзывчивость
- обязательность
- работоспособность
- жизнелюбие
- чувство юмора
- чуткость
- обаяние
- вера в себя
(уверенность в себе)



Заключение

В эпоху отчетности, бесконечных тестов, рейтингов и проверок многим учителям трудно найти ресурс для энтузиазма и доброжелательности. Далее несколько лайфхаков.

Рассказывайте детям о том, что вас интересует и кажется вам ценным, истории о том, как вы учились, что было сложным, что помогало. Это поможет установить доброжелательные отношения.

Используйте **конструктивные стратегии самомотивирования**. Вместо постоянного «мне нужно сделать и доделать то-то и это, я должна то-то и то-то детям, родителям, руководителям, по сути, я всем что-то должна» научитесь разговаривать с собой с позиции друга, а не строгого начальника. «Нет. Я буду делать то, что хочу, что мне нравится, что я выбираю и могу», – это придаст вам сил и доставит радость от того, что вы делаете, потому что исследования действительно подтверждают, что чем лучше настроение, тем выше результаты (Адлер А., Любомирски С.).

Практикуйте толстокожесть. Заведите себе тетрадку, в которую записывайте расстраивающие вас происшествия в две колонки: «Каков повод для беспокойства?» и «Как все обстоит в реальности?»

Учителя, с которыми мы проводили тренинги, часто рассказывали, что в пылу работы и при сильном желании помочь детям они часто забывают быть друзьями прежде всего себе. Поэтому не забывайте про свои энергетические ресурсы, которые нужно периодически пополнять. Отдыхайте, дышите свежим воздухом, путешествуйте, общайтесь с друзьями и близкими людьми, хорошо питайтесь и занимайтесь физическими упражнениями.

Хорошее средство – **практиковать позитивное мышление**. Заведите дневник, в который начните записывать три хорошие вещи, случившиеся за день. Это может быть все что угодно,

что вас порадовало и вам запомнилось, от мелочей до больших радостей. Выполняйте это упражнение по крайней мере 3–4 раза в неделю. Поначалу это может показаться трудным. Многие из нас привыкли замечать лишь то, что не доделано или сделано не так. Но постепенно вы увидите смысл и почувствуете радость и желание возвращаться к этой технике вновь и вновь.

Выберите себе девиз, который помогал бы вам верить в себя, справляться с трудностями и идти к цели. Например, «Путь в тысячу ли начинается с первого шага» (Лао Цзы).

Успехов вам!

Приложение

12 рекомендаций родителям учащихся начальных классов: 7 советов, что делать стоит, и 5 советов, как лучше не мотивировать

1. Не спрашивайте у ребенка с порога, что он получил или как написал контрольную. И про то, что получили другие – Маша, Паша, Саша, – не спрашивайте. Узнайте, что было сегодня интересного в школе. Может быть, этот вопрос покажется ему удивительным, задайте его завтра снова и попробуйте начать обсуждать то, что было интересного, хорошего и замечательного, что изучали и что произошло за день. Учиться – это интересно, потому что приятно становится умнее, так легче решать различные жизненные задачи и проблемы, так интереснее жить.

2. Поддерживайте у ребенка позитивное отношение к учению, учителю и интерес к разным учебным темам. Постарайтесь сами найти в школьной программе что-то интересное. Не занимайтесь с ребенком, если находитесь в негативном состоянии – раздражение, гнев, беспокойство.

Помните, что интерес к чему-то – лучшее средство против плохого настроения. Учитесь сами, рассказывайте, как вы учились, что получалось, а что нет. Будьте искренни с ребенком и уважайте его право выбирать, что интересно, а что нет. Показывайте, что вы тоже учитесь, читаете, думаете над разными проблемами.

3. Будьте осторожны с наградами. Нужно хорошо подумать, прежде чем предлагать ребенку награды за хорошие оценки и выполненные домашние задания. Это можно делать, только если у ребенка сформировалось собственное желание учиться и ему нужна лишь небольшая поддержка. Не придавайте особого

значения наградам, деньгам за хорошую учебу, купонам за хорошее поведение и пр.

4. Уважайте учителя своего ребенка и держите с ним связь, чтобы понимать, что в учебе получается, а что пока еще не очень (но, конечно, не звоните ему по любому поводу). После родительского собрания или лучше – индивидуальной встречи с учителем не выплескивайте на ребенка все, что вы о нем там узнали.

5. Хвалите искренне, точно описывая, что было сделано хорошо. Вместо «ты молодец» лучше скажите ребенку: «Здорово! Ух ты! Вот это да! Какое замечательное решение задачи! Рада за тебя, ты сам(-а) с этим справился(-лась)! Расскажи мне об этом. Мне понравилось, как ты нарисовал(-а) море, этот оттенок синего и бирюзового. Как ты это сделал(-а)? А тебе самому(-ой) это нравится? Как ты это понял(-а)? Как ты додумался(-ась)? Похоже, это потребовало больших усилий! Что ты планируешь делать дальше? Чем собираешься заняться? Это был большой труд. Ты доволен(-льна) тем, что сделал(-а)? А научи меня, как решать эти задачи».

6. Если ребенку трудно и что-то не дается, поддержите его. Будьте осторожны с критикой и негативной обратной связью, проверяя домашние задания. Под давлением (криком) ребенок может сделать домашнее задание и даже несколько раз переписать упражнение / плохо написанную задачу, но учеба будет все больше ассоциироваться с чем-то неприятным и неинтересным. Кроме того, качество этой работы будет невысоким, так как на фоне негативных эмоций он будет хуже думать и только внешне делать то, что требуется (будет делать вид, а не делать). По сути, не стоит обольщаться кратковременным успехом (действиями ребенка, работе над задачей): в долговременной перспективе у такой стратегии много минусов.

Критика должна быть конкретной и конструктивной, из нее должно следовать, что можно сделать, чтобы улучшить резуль-

тат. Не стоит проявлять выраженные негативные эмоции и критиковать личность ребенка; полезнее сохранять ровную, спокойную интонацию. Ошибки – не трагедия, а информация, которая помогает наметить дальнейший путь.

7. Помните, что кроме оценок есть еще два важных результата – любовь к учебе и хорошее настроение (психологическое благополучие). Если ребенку скучно или он часто о чем-то переживает, стоит обратить внимание прежде всего на это, а не на оценки. А хорошее настроение во многом зависит от отношений доверия, тепла и уважения между вами и ребенком. Если же снизилась успеваемость, не стоит сразу звонить в колокола и бить в барабаны. Попробуйте прояснить, что ребенок не усвоил, вернуться назад, попробуйте сами вникнуть в эту тему и спокойно, с интересом рассказать ее ребенку.

5 малопродуктивных стратегий общения с ребенком

1. Не говорите: «Если ты это сделаешь, то получишь... (время в интернете, телефон, планшет, телевизор и пр.)». Учеба начнет восприниматься как сделка и перестанет восприниматься как интересная, полезная и ценная сама по себе.

2. Не настаивайте, чтобы ребенок много читал, если вы сами не очень любите это делать. Вполне логично, что ребенок будет сличать ваши требования с вашим собственным поведением и поймет, что одно с другим не совпадает.

3. Не заставляйте ребенка делать уроки, если он плохо себя чувствует или есть другие причины. Вообще не заставляйте, а вместо этого обсуждайте, как это лучше делать, и помогайте планировать свои дела и стать более организованным. Не говорите: «Будь внимательным, не отвлекайся» – лучше скажите: «Хорошо работаешь, интересно/отлично думаешь, у тебя получается», – когда ребенок действительно успешно работает.

4. Не хвалите ребенка, сравнивая его с другими («Ты молодец, но твой старший брат все-таки учился лучше»).

5. Не поощряйте интерес ребенка к оценкам и сравнению результатов с другими детьми: у каждого свой темп. Акцент на отметках будет неизбежно отвлекать ребенка от самой учебы, стимулировать получение их любым способом, даже с помощью лжи. Не поддерживайте механическое заучивание чего бы то ни было: это истощает, не дает удовольствия и в конечном счете быстро забывается. Поощряйте самостоятельные размышления, поиски, сомнения, идеи, настойчивость и оптимизм – это самая надежная дорога к успеху!

Учебная мотивация – хрупкий и сложный процесс, который нужно поддерживать и который складывается из ежедневного общения родителя с ребенком. Радуйтесь вместе с ребенком его большим и маленьким успехам, обсуждайте интересные проблемы, думайте вслух, учите его относиться к миру с вопросом и интересом. Успехов вам и вашему ребенку!

Рекомендуемая литература

По введению

Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. – М.: Смысл, 2015.

[Гордеева Т.О., Сычев О.А., Гижицкий В.В., Гавриченко Т.К. Шкалы внутренней и внешней академической мотивации школьников // Психологическая наука и образование. – 2017. – № 2. – С. 65–74.](#)

[Гордеева Т.О., Сычев О.А., Шепелева Е.А. Интеллект, мотивация и копинг-стратегии как условия академических достижений школьников // Вопросы психологии. – 2015. – № 1. – С. 15–26.](#)

Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология. – СПб.: Прайм Евроникс, 2007.

[Российская школа: начало XXI века / Под редакцией С.Г. Косарецкого, И.Д. Фрумина. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – С. 168–179.](#)

Такман Б.У. Педагогическая психология. – М.: Прогресс, 2002.

Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М.: Издательский центр «Академия», 1998.

Хон Р.Л. Педагогическая психология. Принципы обучения. – М.: Деловая книга, 2002.

Хэтти Дж. Видимое обучение для учителей: как повысить эффективность педагогической работы. – М.: Национальное образование, 2021.

[Duckworth A.L., Seligman M.E.P. Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, 2005, vol. 16, no. 12, pp. 939–944.](#)

[Howard J.L., Bureau J., Guay F., Chong J.X.Y., Ryan R.M. Student Motivation and Associated Outcomes: A Meta-Analysis From Self-Determination Theory. Perspectives on Psychological Science. February 2021.](#)

[Singh K., Granville M., & Dika S. Mathematics and Science Achievement: Effects of Motivation, Interest, and Academic Engagement. Journal of Educational Research. 2002, 95, Pp. 323 - 333](#)

К главе «Фактор 1. Климат в классе как мотиватор»

Глассер У. Школы без неудачников. – М.: Прогресс, 1991.

Гордон Т. Курс эффективного преподавателя. Как раскрыть в школьниках самое лучшее. – М.: Ломоносовъ, 2010.

[Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Позитивное мышление как фактор учебных достижений // Вопросы психологии. – 2010. – № 1. – С. 24-33.](#)

Гордеева Т.О. Мотивация обучения: пять условий успеха (мотивационные факторы, влияющие на достижения в учебной деятельности) // Психология в вузе. – 2005. – № 4. – С. 3–27.

[Гордеева Т.О. Мотивы учебной деятельности учащихся средних и старших классов современной массовой школы // Психология обучения. – 2010. – № 6. – С. 17–32.](#)

Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. – М.: Смысл, 2002.

Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003.

К главе «Фактор 2. Содержание обучения как мотиватор»

Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986.

Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2011.

[Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности. Под ред. М.С. Добряковой, И. Д. Фрумина. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020.](#)

Уокер Т. Финская система обучения. Как устроены лучшие школы мира. – М.: Альпина Паблишер, 2021.

Хэтти Дж. Видимое обучение. – М.: Национальное образование, 2017.

Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания. – М.: Смысл, Альпина Нон-фикшн, 2011.

Шляйхер А. Образование мирового уровня. Как выстроить школьную систему XXI века? – М.: Национальное образование, 2019.

К главе «Фактор 3. Методы обучения как мотиватор»

Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М.: Издательство Московского университета, 1985.

Гин А. Приемы педагогической техники. – М.: Вита Пресс, 2005.

[Гордеева Т.О., Сычев О.А., Сиднева А.Н., Пшеничнюк Д.В. От чего зависит желание младших школьников учиться? Структура предметной мотивации школьников, обучающихся в рамках разных образовательных системах // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований, РФФИ. – 2019. – Т.4. – № 4 \(104\). – С. 25–34.](#)

Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.

[Лазарев В.С. Проектная деятельность в школе. Учебное пособие для учащихся 7–11-х классов. – Сургут: РИО СурГПУ, 2014.](#)

Лемов Д. Мастерство учителя. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014.

Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2010.

Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.

Турик Л.А. Дебаты: игровая, развивающая, образовательная технология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2012.

[Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // Психологическая наука и образование. – 2010. – Том 15. – № 4. – С. 77–90.](#)

К главе «Фактор 4. Оценки (отметки) и обратная связь как мотиваторы»

[Гинзбург Д., Цукерман Г.А. Революция в одной школе. Как учиться без отметок? // Управление школой. – 2009. – № 3. – С. 3–11.](#)

[Гордеева Т.О., Сычев О.А., Сиднева А.Н. Оценивание достижений школьников в традиционной и развивающей системах обучения: психолого-педагогический анализ // Вопросы образования. – 2021. – № 1. – С. 213–236.](#)

[Гордеева Т.О. Когнитивные и образовательные эффекты системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова: возможности и ограничения. // Культурно-историческая психология. – 2020. – Т. 16. – № 4. – С. 14–25.](#)

Дузк К. Гибкое сознание. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013.

Мазлиш Ф. Как говорить с детьми, чтобы они учились. – М.: Эксмо, 2010.

Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе. Учеб. пособие. – М.: Логос, 2010.

К главе «Фактор 5. Личность учителя как мотиватор»

[Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира \(пер. с англ.\) // Вопросы образования. – 2008. – № 3. – С. 7–60.](#)

Гладуэлл М. Гении и аутсайдеры. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019.

[Гордеева Т.О., Сычев О.А. Диагностика мотивирующего и демотивирующего стилей учителей: методика «Ситуации в школе» // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26. – № 1. – С. 51–65.](#)

[Гордеева Т.О. Почему школьники не хотят учиться? / Образовательная политика. – 2019. – Т. 79. – № 3. – С. 38–43.](#)

[Гордеева Т.О., Сычев О.А., Лункина М.В. Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы // Психологическая наука и образование. – 2019. – № 3. – С. 32–42.](#)

Кривцова С.В. Учитель и проблемы дисциплины. – М.: Генезис, 2004.

[Селигман М. Как научиться оптимизму. – М.: Альпина Паблишер, 2021.](#)

Методическое пособие

Автор:

Гордеева Т.О.

Мотивация школьников XXI века: практические советы

Ответственный редактор – Надежда Горбатюк

Дизайн и компьютерная верстка – Петр Соловьев

Литературная редакция – Ирина Чепелкина

Корректурa – Екатерина Буслаева, Нина Олевская

Иллюстрации – Керим Аккизов



ISBN 978-5-6047576-0-4



9 785604 757604