

Контекст школы:

Наша школа – это новая школа, где при открытии прибыли дети из разных школ, городов и стран. Это дети с разными привычками, с разной культурой поведения, с разными убеждениями и ценностями. В первое время им было тяжело адаптироваться. Тоже самое происходило с педагогами. В школе обучается более 2500 детей. Персонал и педагоги школы составляют 180 человек.

Проблема, которая нас беспокоит: В условиях стремительно меняющегося образовательного пространства педагоги всё чаще сталкиваются с проблемой снижения интереса учащихся к учебной деятельности. Современные школьники живут в мире, насыщенном информацией, технологическими отвлечениями и высокой скоростью жизни. В таких условиях задача удержать внимание подростков на уроке становится настоящим вызовом. Особенно это касается подростков среднего звена. Учителя стали жаловаться, что дети не вовлечены в образовательный процесс. Учеников трудно заставить участвовать в олимпиаде, (а наличие олимпиадников влияет на рейтинг школы) администрация проходя мимо часто делают замечание, что дети сидят в телефонах или разговаривают на задних партах и не вовлечены в урок. И мы стали задумываться над тем, **«Как повысить вовлеченность обучающихся в урок?»** Этот вопрос беспокоил нас уже давно. Мы уже исследовали тему вовлеченности и знаем, что вовлеченность учителя и дети понимают по-разному. Но в чем мы сошлись, это в том, что в классе, который мы решили взять для исследования преподавали педагоги из основной пятерки, а также дети сами приходили и просили сделать что-то, так как на уроках очень шумно и это мешает педагогам преподавать урок, а им обучаться на столько, что уже несколько человек перевелись в другие классы.

Изучив литературу, мы обратили внимание на работу Фредрикаса и др. (2004), где вовлеченность рассматривается как сочетание поведенческого, эмоционального и когнитивного компонентов. Важно не только участие в заданиях, но и внутренний интерес, включённость, понимание смысла происходящего.

Также в статье Скиннер и Бельмонта (1993) подчеркивается важность поведения учителя: поддержка, внимание, уважение к личности ученика напрямую связаны с уровнем его вовлеченности.

А в российских исследованиях (например, Кондакова и Щукина, 2019) подчеркивается значение школьной среды, комфортной атмосферы и индивидуального подхода.

В текущем случае нас заинтересовал термин обратный вовлеченности: недовольство. По мнению Скиннер и Бельмонта (1993) Неудовлетворенные дети пассивны, не прилагают особых усилий и легко сдаются перед лицом трудностей. Им может быть скучно, чувствуют себя подавленно, тревожно или даже сердито из-за присутствия в классе; они могут отказываться от возможностей обучения или даже бунтовать против учителей и одноклассников. Что мы и наблюдали в классе.

Из прошлого исследования мы понимали, что вовлеченность охватывает гораздо больше, чем просто активность на уроке. Это про интерес, участие, внутреннюю мотивацию и ощущение смысла в обучении. Коллин Макклафлин (McLaughlin, 2015) считает, что вовлеченность является неотъемлемой частью благополучия ученика и его образовательного успеха. Подчеркивает, что без психологической безопасности и личной заинтересованности невозможно формирование устойчивой учебной мотивации.

На наш взгляд в классе была низкая вовлеченность в обучение и мы поставили себе задачу повысить ее.

Как повысить вовлеченность обучающихся 9 класса.

Методология:

Беседа с родителями

Беседа с детьми

Диагностика Blob tree

Опрос учеников

Беседа с учителями

Наблюдение уроков

Психологическая диагностика

Интервью в фокус-группе (девочки 5, мальчики 5)

Интервью с отдельными учениками.

В классе обучается 25 учеников, где 8 девочек и 17 мальчиков.

Мы провели родительское собрание, предупредили родителей о том, что в их классе проводится исследование, с помощью которого мы хотели бы ученикам помочь и повысить мотивацию к обучению и вовлеченность. У двоих родителей возникли вопросы по соглаию на проведение исследования, но после разговора с директором и кл рук. Родители дали согласие.

Мы провели фронтальную беседу с классом, чтобы рассказать им о том, что хотим проводить исследование.

Проведя беседу с учениками и попросив их заполнить диагностику Vlob tree команда увидела закономерность в том, что ученики, которые ставили обучение как ценность по рейтингу выше, они и стремились учиться. Те, кто был на уроках не вовлечен и всегда отвлекал других, провоцировал учеников и учителей – для них учеба не была на главном месте.

Менторская сессия помогла нам понять, что наша цель посмотреть и увидеть причину низкой вовлеченности. А не в присутствии или отсутствии ценностей у обучающихся.

Поэтому на следующем этапе мы запланировали посещение уроков. Для этого составили график и по графику посещали уроки. Мы согласовали протокол посещения, который был сформирован вво время проекта SHARE2. После посещения уроков мы встерчались каждую неделю с педагогами и делились своими наблюдениями, директор присутствовала на уроках, и также делилась своими наблюдениями. Наблюдения показали, что учащиеся были пассивны, часто у них не было принадлежностей, практически половина класса не следовали инструкциям учителя и не выполняли задания. На уроках было 4 ученика, которые постоянно провоцировали учителей. Многие учителя повышали голос. Задания в основном были из учебников. Если были задания с использованием телефонов, то дети под видом выполнения задания играли или сидели в соцсетях. Учителя не замечали этого. На каких-то уроках была дисциплина.

Психологическая диагностика показала, что 9 учеников находятся в зоне риска и депрессивного состояния, им были показаны консультации психолога. Психолог отработав каждый эпизод отметила, что депрессия связана с проблемами семейного характера. Поэтому она встертилась и с родителями. Также согласно деагностике у большинства класса обладает лидерскими качествами, но используют их в деструктивном русле. Психолог посоветовала вовлекать больше в социальные проекты и школьную жизнь.

Также мы проводли опросник во вовлеченности, в которых спрашивали учеников о вовлеченности в школьную жизнь, а также о предметах. Интересный факт, которым мы отметили, дети считали самыми скучными и нелюбимыми предметами, на которых они не проявляют никакой вовлеченности – предметы, где преподаватели очень строгие, требовательные, с традиционной методикой преподавания. Мы также проводили интервью в фокус-группе мальчиков и девочек, после чего увидели, что ответы мальчиков и девочек разнятся.

Полуструктурированное интервью в фокус-группе, где рассматривались вопросы атмосферы в классе, подходы к обучению и преподаванию, давалась возможность высказать предложения показало, что ученики сходятся в одном: они не хотят работать в группах, где более 3 человек, многие признаются, что у них пробелы в знаниях. Также ученики подчеркнули то, что перестали задавать вопросы, поскольку многие учителя не хотят отвечать на них, говоря, что это материал 5 класса. «Если бы учителя внимательно

слушали и отвечали на вопросы не ругаясь», «Но в некоторых моментах не хочу учиться, когда учитель без интереса дает нам задания не желая объяснять тему», «Если что-то спросишь она начинает ругаться и кричать.», «Мне нравится, когда учитель не кричит на нас, а спокойно объясняет материал — так мне легче сосредоточиться и понять тему.», «Важно, когда учитель умеет слышать нас и учитывает наше мнение при выборе заданий или тем для обсуждения — это помогает чувствовать себя частью класса». Мы пришли к выводу, что не все педагоги слышат учеников и ученикам неинтересно, поскольку задания для всех одинаковые.

На очередном собрании педагогов мы обсуждали задания и инструкции, а также единые требования. Мы понимали, что нет единых требований к ведению урока. Многие учителя не обращают внимание на психологическую обстановку в классе, кто-то требует собирать телефоны, кто-то разрешает пользоваться. Также мы уделили внимание проблеме пробелов в знаниях, и настолько углубились в эту тему, что решили поменять свой вопрос на «Как дифференцированное обучение влияет на успеваемость обучающихся», провести сессию для учителей как использовать дифференцированный подход. Однако в ходе сессий, нам подсказали, что лучше сфокусироваться на собранных данных и не переходить сразу к действиям.

Мюррей и др. (2005:2) определяют следующие характеристики школы как способствующую вовлечению учащихся:

- позитивные отношения между учителем и учеником, которые характеризуются уважением и высокими ожиданиями в отношении всех учащихся. В интервью обучающиеся говорили о том, что учителя, другие классы, администрация – все считают этот класс неспособным. Ни у кого нет высоких ожиданий.

Мы поняли, что должны обращать внимание не только на когнитивную составляющую вовлеченности, но и на эмоциональный и социальный аспект.

Поэтому провели тренинг среди педагогов, который показал, что ученики видят урок совершенно по своему. Мы показали им «Голос ученика» и многие признались, что увидели себя в некоторых репликах детей. («Важно, когда учитель знает наши имена и обращается к каждому лично — это показывает, что мы для него важны, и создаёт доверие. Еще можно сказать, что учителя часто не доверяют нам, когда мы показываем домашнюю работу. Почему они уверены, что мы списали, может мы всю ночь трудились и выполнили задание? Но на нас уже навешали ярлыки». «Иногда, когда ученики плохо себя ведут на уроках, это может быть от того, что учитель постоянно кричит на них, и таким образом они пытаются отомстить им, и вообще учителя ведут себя по-разному. Один спрашивает домашку, другой нет, один требовательный и строгий, другой дает задание и даже не проверяет его. А зачем нам его выполнять?»)

Хотелось бы отметить роль директора в исследовании. Она оперативно решала вопрос со временем собраний, организовывала таким образом, что все предметники могли участвовать в нем. Это позволило нам увидеть насколько это на самом деле просто, если вовлечены все участники процесса, в том числе администрация, которая может очень быстро создать необходимые условия.

Мы сразу определили, что роль директора будет более масштабной и более стратегической, но в этой части исследования она пожелала принять непосредственное участие, так как создание именно этого класса патриотического воспитания «Жас Сарбаз» было ее идеей и она была заинтересована в судьбе этого класса. Позже она признавала, что возможно не до конца проконтролировала процесс формирования класса, и многие классные руководители отправили в этот класс педагогически запущенных детей с трудным поведением.

Нас также беспокоило то, что по результатам опроса только 8 человек из класса могут доверить свою проблему взрослому в школе. Остальные дети не доверяют или сомневаются стоит ли это делать.

В конце 3 четверти мы к каждому ученику представили педагога, который попытался вывести ученика на открытый диалог. Это позволило снять эмоциональную нагрузку и решить несколько проблем. Однако идея с вовлечением обучающихся в социальные, научные проекты в деятельность школьного парламента не была успешной. Только 1 ученик проявил ответственность и стал участником Школьного самоуправления. 3 учеников приняли участие в проекте по робототехнике, но учитель предметник постоянно жаловалась на несамостоятельность и отсутствие ответственного отношения к общему делу.

Мы организовали посещение дополнительных уроков по предметам, где наблюдались пробелы в знаниях. Однако не все ученики приняли в этом участие.

Мы попросили учителей использовать активные методы обучения на уроках. А также следовать единым правилам для учителей и учеников. (Собирать телефоны, если они не нужны, не пропускать орг момент, следить за атмосферой в классе, вовлекать в определение темы и целей, отвечать на вопросы и тп.).

На последнем интервью ученик поделился тем, что по его мнению то, что некоторые ученики подтянули свою успеваемость и работают над пробелами позволило им продемонстрировать большую вовлеченность чем раньше. А сбор телефонов до урока они посчитали наказанием, которое было красным флагом на уроке.

Так же он заметил, что некоторые учителя поменяли стиль преподавания, стали больше использовать интерактива, активных методов (молодые педагоги).

Когда мы обсуждали насколько устойчивы изменения, и брали повторные интервью у детей, и разговаривали с учителями, мы стали понимать, что эффект от наших действий скорее временный, чем постоянный, и в будущем нам нужно использовать меньше контроля и давать больше поддержки нашим ученикам.

Что получилось, это то, что ученики стали более открыты, стали подходить с проблемами к членам администрации. Удалось установить доверие. Не все ученики стали резко активными, но эмоциональный фон улучшился: стало больше диалога, меньше пассивности и формального отношения к заданиям. Опять же это не на всех уроках и не со всеми педагогами.

Не все педагоги следовали правилам. Педагоги предпенсионного возраста остались при мнении, что вся проблема в учениках.

Кл руководитель отметил, что ученики почувствовали свою значимость после интервью. Также в интервью ученики говорили о том, каким они видят конкретный урок, на котором им скучно. И мы подумали о том, что, наверное было бы хорошим решением организовать открытый диалог между учителем и учениками, или попросить учителей брать обратную связь, так как при наблюдении урока мы видели только формально эту часть и не обратили внимание на формальность, а ведь обратная связь от ученика позволила бы учителю скорректировать свой будущий план урока.

Мы не успели сделать все, что планировали, так как мы не рассчитали время по плану, а также иногда мы ждали друг от друга призывов к действию, что откладывало некоторые наши задачи и действия. Очень важно работать в команде и чувствовать поддержку каждого и вклад каждого члена команды. Мы поняли, что хотели бы улучшить свои знания и умения в анализе данных, как не потерять фокус, когда много собранных данных. Как увидеть то, над чем надо работать. Также мы увидели важную роль действий, основанных на данных и доказательствах. Это исследование стало для нас не просто педагогическим экспериментом, но и неким открытием. Мы убедились, что вовлеченность — это не только про учеников, но и про стиль работы учителя, атмосферу на уроке, возможность выбора и доверия. А также, мы увидели, что есть проблема в преподавании и обучении, а именно в отсутствии единого видения и стратегий эффективного преподавания.

В качестве одного из последующих шагов мы планируем изучать данный вопрос.

Fredricks, Jennifer A., Phyllis C. Blumenfeld, and Alison H. Paris. "School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence." *Review of Educational Research*, vol. 74, no. 1, 2004, pp. 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>.

Skinner, Ellen A., and Michael J. Belmont. "Motivation in the Classroom: Reciprocal Effects of Teacher Behavior and Student Engagement across the School Year." *Journal of Educational Psychology*, vol. 85, no. 4, 1993, pp. 571–581. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.4.571>.

McLaughlin, Colleen, and Barbie Clarke. "Relational Matters: A Review of the Impact of School Experience on Mental Health in Early Adolescence." *Educational & Child Psychology*, vol. 27, no. 1, 2010, pp. 91–103. https://www.researchgate.net/publication/284341912_Relational_matters_A_review_of_the_impact_of_school_experience_on_mental_health_in_early_adolescence

Murray, Christopher, and Kimber L. Wilkerson. "Implementing a Teacher–Student Relationship Program in a High-Poverty Urban School: Effects on Social, Emotional, and Academic Adjustment and Lessons Learned." *Journal of School Psychology*, vol. 43, no. 2, 2005, pp. 137–152. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2004.12.005>.