



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Формирование познавательных потребностей у слабоуспевающих
школьников

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика образования личности»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
92,5 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«__» _____ 2025 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ
_____ Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студен группы ЗФ-309-187-2-1
Гаук Диана Сергеевна

Научный руководитель:
Д.п.н, профессор
Уварина Наталья Викторовна

Челябинск
2026

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Теоретико-методологические основы формирования познавательных потребностей	
1.1. Психолого-педагогический анализ понятий "познавательная потребность", "мотивация" и "познавательный интерес"	7
1.2. Проблема неуспеваемости в младшем школьном возрасте: причины, виды и факторы риска.....	11
1.3. Принципы и подходы к организации коррекционно-развивающей работы со слабоуспевающими школьниками.....	14
ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование уровня сформированности познавательных потребностей и разработка методики их формирования	
2.1. Методологический аппарат и организация экспериментальной работы (диагностический этап)	18
2.2. Анализ и интерпретация результатов диагностики познавательных потребностей и мотивов учения у слабоуспевающих школьников	
2.3. Разработка и содержание программы формирования.....	23
познавательных потребностей (на материале учебного предмета или внеурочной деятельности)	27
Заключение.....	35
Библиографический список.....	37
Приложения.....	42

Введение

1. Актуальность темы исследования

Современная образовательная парадигма требует от школы подготовки личности, способной к непрерывному саморазвитию, самостоятельному поиску и анализу информации. В этой связи ключевой задачей становится не просто передача знаний, а формирование устойчивой внутренней потребности в познании, которая выступает движущей силой учебной деятельности.

Однако проблема школьной неуспеваемости остается одной из наиболее острых в педагогической практике. Исследования показывают, что неуспевающие школьники часто характеризуются низким уровнем не только предметных знаний, но и слабой познавательной мотивацией и неразвитыми познавательными потребностями. Преодоление этих трудностей требует перехода от внешней стимуляции (оценки, наказания) к целенаправленному формированию внутренних источников активности. Таким образом, разработка, теоретическое обоснование и апробация эффективных педагогических условий и программ, направленных на формирование познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников, являются высоко актуальной задачей современной психолого-педагогической науки и практики.

Актуальность проблемы формирования познавательных потребностей именно у слабоуспевающих школьников (на примере 5-х классов) обусловлена рядом факторов:

1. Социально-педагогический фактор: Рост академической неуспеваемости при переходе в среднее звено школы часто связан не с отсутствием способностей, а с «мотивационным вакуумом» и доминированием внешних стимулов избегания неудач.

2. Психологический фактор: У пятиклассников наблюдается резкое снижение интереса к учению на фоне возрастающей когнитивной сложности программ. Без специально организованной поддержки эти дети оказываются в ситуации хронического стресса и учебной дезадаптации.

3. Практический запрос: Современной школе необходимы не просто методы ликвидации пробелов в знаниях, а целостные программы трансформации внутренней мотивационной сферы обучающихся.

2. Степень разработанности проблемы

Теоретико-методологические основы исследования составляют научные труды, посвященные предупреждению и преодолению слабой успеваемости. В частности, интерес как фактор, повышающий эффективность обучения слабоуспевающих школьников, рассматривался в работах Ю.К. Бабанского, А.А. Бударного, Н.А. Менчинской, Т.Л. Мусеридзе, В.С. Цетлина и др. Исследования Ю.К. Бабанского, В.Б. Бондаревского, В.С.

Ильина, Н.Т. Морозовой, А.А. Невского, Г.И. Щукиной и других ученых выявили новые условия, особенности и закономерности развития познавательных потребностей учащихся и легли в основу научно обоснованных рекомендаций по данной проблеме.

Несмотря на наличие значительной теоретической базы, в современных условиях сохраняется необходимость в уточнении и систематизации педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование познавательных потребностей с учетом специфики именно слабоуспевающих школьников в контексте учебной и внеурочной деятельности.

3. Цель и задачи исследования

Цель исследования: Выявить, теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность педагогических условий формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Объект исследования: Процесс формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Предмет исследования: Педагогические условия, обеспечивающие формирование познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников в учебной и внеурочной деятельности.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать проблемы познавательных потребностей и учебной мотивации неуспевающих школьников в современной психолого-педагогической литературе.

2. Определить исходный уровень развития познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников на базе общеобразовательной организации.

3. Разработать и апробировать программу формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников, реализуемую посредством организации разнообразных форм совместной учебной деятельности и учебного сотрудничества.

4. Гипотеза исследования

Гипотеза исследования состоит в предположении, что процесс формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников станет более эффективным, если:

- будут выявлены теоретические особенности и структура познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников;

- будет разработана и апробирована научно обоснованная программа формирования познавательных потребностей у данной категории обучающихся, включающая активные формы совместной учебной и внеурочной деятельности.

5. Методологическая основа и методы исследования

Теоретико-методологические основы исследования составляют:

- концепции развития познавательных интересов и потребностей (Ю.К. Бабанский, В.С. Ильин, Г.И. Щукина);

- теории учебной деятельности и мотивации (А.К. Маркова, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев);

- исследования в области коррекционной педагогики и преодоления школьной неуспеваемости (Н.А. Менчинская, В.С. Цетлин).

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- Теоретические: сопоставление, обобщение, анализ результатов, систематизация, моделирование и прогнозирование педагогических явлений и процессов.

- Эмпирические: наблюдение, беседа, эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный), тестирование, анкетирование, опрос.

6. Этапы исследования

Исследование проводилось в два этапа:

- **1 этап (Теоретический):** Проводился анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, определялись цели, задачи, объект, предмет, гипотеза, методы и база исследования.

- **2 этап (Практический):** На данном этапе был определен контингент обучающихся, проведено констатирующее исследование, разработана и реализована программа формирования познавательных потребностей, осуществлена экспериментальная работа, а также проведен анализ и обобщение полученных результатов.

7. Научная новизна, теоретическая и практическая значимость

Теоретическая значимость исследования состоит в:

- уточнении теоретических представлений о сущности и структуре познавательных потребностей в контексте учебной деятельности слабоуспевающих школьников;

- разработке и научном обосновании модели формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников в процессе педагогической деятельности.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- выявлены и обоснованы педагогические условия, способствующие повышению уровня познавательных потребностей школьников;

- разработана и апробирована программа формирования познавательных потребностей, которая может быть внедрена в практику работы педагогов и психологов общеобразовательных организаций.

Положения, выносимые на защиту:

1. **Структурная характеристика ПП:** Познавательная потребность слабоуспевающих пятиклассников изначально находится в латентном или заблокированном состоянии, будучи замещенной внешними мотивами избегания неудач и высокой учебной тревожностью.

2. **Модель формирования:** Эффективное формирование познавательных потребностей обеспечивается через интеграцию когнитивного (развитие аппарата мышления) и эмоционального (ситуация успеха) компонентов в рамках единой образовательной деятельности.

3. **Педагогические условия:** Комплекс условий включает алгоритмизацию мыслительных процессов, использование активных форм поиска («отсроченная отгадка», «интеллектуальный парадокс») и педагогическую поддержку познавательной инициативы в условиях безбарьерной среды общения.

1.1. Психолого-педагогический анализ понятий "познавательная потребность", "мотивация" и "познавательный интерес"

В отечественной и зарубежной психологии категория "потребность" (Need) является основополагающей для объяснения активности и направленности личности. Потребность определяется как состояние нужды индивида в объективных условиях, предметах или средствах, необходимых для его нормального существования, развития, адаптации и самореализации [40, с. 38].

• **Функции потребности:** Потребность выполняет функцию пускового механизма любой деятельности, выступая в роли ее внутреннего источника и определяя избирательность реакции субъекта на окружающий мир.

• **Иерархические концепции:** Классические концепции (например, иерархия А. Маслоу) располагают потребности по принципу возрастания сложности, от биологических до высших, духовных. В этой иерархии потребность в познании и самоактуализации занимает высшие ступени.

• **Отечественный подход (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн):** В деятельностном подходе потребность выступает не только как состояние нужды, но и как объект этой нужды [40, с. 86; 59]. Потребность "опредмечивается" в процессе деятельности, и именно предмет потребности становится ее мотивом.

Познавательная потребность (ПП) — это разновидность духовной потребности, представляющая собой внутреннее устойчивое стремление личности к получению новых знаний, овладению способами умственной деятельности, выявлению закономерностей, глубокому пониманию действительности и поиску смысла. ПП направлена на усвоение духовного опыта человечества и развитие собственных интеллектуальных ресурсов.

В исследованиях В.С. Ильина и Г.И. Щукиной подчеркивается, что ПП характеризуется следующими ключевыми особенностями [34, 78]:

• **Универсальность:** ПП присуща человеку на протяжении всей его жизни, начиная с первых реакций на новизну (ориентировочный рефлекс) и заканчивая высшими формами научного поиска.

• **Ненасыщаемость:** В отличие от биологических потребностей, ПП является "открытой" системой: удовлетворение одной ступени познания неизбежно ведет к возникновению новых вопросов и, следовательно, к углублению самой потребности.

• **Процессуальность:** ПП мотивирует не только на получение результата (знания), но и на сам процесс познавательного поиска, исследовательской активности и преодоления интеллектуальных трудностей.

• **Развитие:** ПП проходит ряд стадий — от элементарного любопытства (реакции на новизну) через любознательность (стремление узнать

о мире) до устойчивой познавательной потребности (осознанное стремление к истине и методам познания).

Познавательный интерес — это специфическое, эмоционально окрашенное, избирательное отношение личности к объекту познания, способствующее активной и целенаправленной деятельности по его усвоению. Познавательный интерес является наиболее осознанной и действенной формой проявления познавательной потребности [78, с. 14].

Согласно Г.И. Щукиной, познавательный интерес имеет сложную структуру, включающую три компонента [78, с. 21]:

1. **Эмоциональный (Аффективный) компонент:** Выражается в положительных эмоциях, удовольствии, радости, переживании успеха, которые возникают в процессе познания и поддерживают активность.

2. **Интеллектуальный (Когнитивный) компонент:** Проявляется в активизации мыслительных процессов (внимание, память, анализ, синтез, абстрагирование), в стремлении к глубокому проникновению в суть объекта.

3. **Волевой (Регулятивный) компонент:** Выражается в устойчивости и направленности интереса, в способности преодолевать трудности, связанные с познавательным процессом, и доводить начатую деятельность до конца.

Таким образом, ПП является ядром, или основой, которое, будучи реализованным в конкретной деятельности, преломляется через эмоционально-волевую сферу и проявляется как познавательный интерес. Педагогическая задача состоит в том, чтобы, опираясь на интерес, постепенно трансформировать его в устойчивую, широкую и осознанную познавательную потребность.

Мотивация — это динамическая система, объединяющая все побудители деятельности (потребности, интересы, мотивы, цели, идеалы, стремления). В контексте учебной деятельности мотивация определяется как совокупность факторов, которые побуждают школьника к активной познавательной деятельности и определяют ее направленность [16, с. 54].

• **Мотив (Motive)** — это осознанная причина, по которой субъект совершает то или иное действие. В отличие от потребности, мотив всегда осознан или, по крайней мере, потенциально осознаваем. Мотив всегда является предметом, ради которого совершается деятельность (по А.Н. Леонтьеву) [40, с. 92].

В педагогической психологии широко используется классификация мотивов, отражающая их генезис и направленность [43, с. 12]:

1. **Внешние мотивы (Экстринсивные):**

○ **Социальные мотивы:** стремление к долгу, ответственности, получению одобрения, достижению высокого статуса в обществе (мотив долга, престижа).

○ **Утилитарные мотивы:** получение хорошей оценки, избегание наказания, получение аттестата для поступления в вуз (мотив избегания неудач, прагматический мотив).

2. **Внутренние мотивы (Интринсивные):**

○ **Познавательные мотивы:** связаны с процессом и содержанием учения. Ученик учится, потому что ему интересно узнавать новое, овладевать способами решения задач, совершенствовать свой интеллект.

○ **Мотивы саморазвития:** стремление к самосовершенствованию, росту личностных качеств, освоению новых компетенций.

С точки зрения долгосрочной эффективности, внутренние познавательные мотивы являются наиболее ценными и продуктивными [43, с. 122].

• **Устойчивость:** Внутренняя мотивация не зависит от внешнего контроля (оценок учителя) и обеспечивает устойчивую, длительную активность.

• **Качество усвоения:** Учение, основанное на внутренней потребности, приводит к более глубокому, осознанному и системному усвоению знаний, а не к механическому запоминанию.

• **Самостоятельность:** Внутренне мотивированный ученик проявляет познавательную самостоятельность — он способен сам ставить учебные цели и искать пути их достижения.

Цель педагогической работы состоит в том, чтобы постепенно переводить учебную деятельность из сферы действия внешних мотивов в сферу действия внутренних, познавательных мотивов, которые, в свою очередь, питаются сформированной познавательной потребностью.

Проблема формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников не может быть решена без учета их диалектического единства с интересом и мотивацией:

1. **Генетическая связь:** Познавательная потребность (база) находит свое первичное выражение в ориентировочно-исследовательской активности (любопытстве), которое при успешном удовлетворении перерастает в устойчивый познавательный интерес. Устойчивый познавательный интерес, в свою очередь, интегрируется в структуру личности как доминирующий внутренний мотив учебной деятельности [78, с. 45].

2. **Механизм развития:**

○ Слабоуспевающие школьники часто имеют заблокированную или неосознанную ПП, что проявляется в отсутствии интереса и доминировании внешних мотивов избегания неудач.

○ Для запуска механизма необходимо, чтобы учитель создал ситуацию успеха и проблемную ситуацию (технологии активного обучения) [10, с. 42].

○ Проблемная ситуация вызывает временный интерес, который, будучи закреплен положительным эмоциональным переживанием (успехом), переходит в устойчивый познавательный интерес.

○Повторение этого цикла ведет к интериоризации (переходу во внутренний план) интереса в устойчивую, осознанную познавательную потребность.

3. Коррекционно-развивающий аспект:

○Работа со слабоуспевающими школьниками должна начинаться не с устранения пробелов в знаниях (которое направлено на результат), а с пробуждения и формирования ПП (которое направлено на процесс).

○Инструментом для этого является познавательный интерес, который может быть инициирован через занимательность, новизну, исследовательский характер заданий или организацию учебного сотрудничества [68, с. 115].

Познавательная потребность, познавательный интерес и мотивация учебной деятельности представляют собой неразрывную триаду, определяющую успешность обучения. Для слабоуспевающих школьников формирование внутренней познавательной потребности становится стратегической задачей, поскольку она выступает в качестве первопричины, обеспечивающей переход от пассивного избегания неудач к активной, самостоятельной и успешной учебной деятельности [36, с. 12].

1.2. Проблема неуспеваемости в младшем школьном возрасте: причины, виды и факторы риска

Неуспеваемость является одной из центральных и наиболее хронических проблем современной педагогики и психологии. Она отражает неспособность или нежелание учащегося осваивать содержание учебных программ в соответствии с установленными требованиями и стандартами.

Неуспеваемость — это несоответствие уровня подготовки учащегося требованиям государственного образовательного стандарта или невыполнение им учебных программ в установленные сроки [10, с. 14]. Стойкая неуспеваемость приводит к формированию негативного отношения к учебе, заниженной самооценки и может стать причиной дезадаптации [36].

В контексте работы со слабоуспевающими школьниками, важно различать несколько смежных понятий:

1. **Отставание:** Временное невыполнение требований программы по одному или двум предметам. Часто устраняется при индивидуальной работе.

2. **Стойкая (общая) неуспеваемость:** Хроническое, систематическое отставание по большинству предметов, часто сопровождающееся полным отсутствием мотивации и сформированных учебных навыков.

3. **Слабоуспеваемость:** Более широкое понятие, включающее не только детей с формальной двойкой, но и тех, кто усваивает материал на минимально допустимом уровне, испытывая при этом значительные эмоциональные и волевые трудности, и находится в группе риска по переходу в стойкую неуспеваемость [36, с. 42].

Для эффективной коррекционно-развивающей работы необходима дифференциация по причинам:

• **Педагогическая неуспеваемость:** Обусловлена методическими ошибками в процессе обучения, неадекватностью требований или неверным выбором форм работы.

• **Психологическая неуспеваемость:** Обусловлена нарушениями в познавательной или личностной сфере самого ребенка (низкая мотивация, несформированные ВПФ).

• **Социальная неуспеваемость:** Обусловлена неблагоприятными условиями внешней среды (семья, ближайшее окружение).

Младший школьный возраст начинается с перехода от игровой деятельности к учебной, что требует от ребенка качественно нового уровня психологической зрелости, называемого готовностью к школе. Отсутствие одного или нескольких компонентов этой готовности является мощным фактором риска неуспеваемости [19]:

• **Интеллектуальная неготовность:** Проявляется в недостаточном развитии словесно-логического мышления (преобладание конкретного мышления), слабой осведомленности об окружающем мире и неспособности к элементарному анализу и обобщению [56, с. 112].

• **Эмоционально-волевая неготовность:** Неумение подчинять свое поведение школьным правилам, неспособность к длительной произвольной концентрации внимания и волевому усилию для преодоления трудностей. Такие дети не могут выполнять задания, требующие усидчивости и монотонности [34].

• **Личностная и социальная неготовность (Несформированность «Внутренней позиции школьника»):** Отсутствие стойкого желания учиться и принимать роль ученика. Ребенок сохраняет игровую мотивацию, не понимает социальной значимости учения, и школа воспринимается им как место для игры или внешнего контроля [16, с. 68].

У слабоуспевающих школьников часто наблюдается неравномерное или замедленное развитие ВПФ, которые служат основой для успешного усвоения программы [56]:

• **Внимание:** Наиболее часто встречается неустойчивость, малый объем и трудности в произвольном переключении внимания. Ребенок не может сосредоточиться на объяснении учителя в течение всего урока, быстро отвлекается на внешние стимулы, что приводит к постоянным пробелам в понимании нового материала.

• **Память:** Преобладает механическое запоминание над логическим. Ребенок не умеет структурировать материал, выделять главное, устанавливать смысловые связи, что делает процесс запоминания неэффективным и энергозатратным [57, с. 94].

• **Мышление:** Сохранение преобладания наглядно-образного мышления при необходимости овладения словесно-логическим. У ребенка возникают трудности с операциями: анализа, синтеза и обобщения [68].

Несмотря на наличие высокого потенциала, система образования сама может генерировать неуспеваемость, если не учитывает индивидуальные особенности учащихся [10].

• **Отсутствие дифференцированного и индивидуального подхода:** Применение единых требований, темпа и объема материала ко всему классу, игнорирование различий в темпе усвоения и особенностях мышления слабоуспевающих [78].

• **Неадекватность методики:** Использование устаревших или неэффективных методов, ориентированных исключительно на репродуктивную деятельность, а не на развитие познавательной активности, поиска и исследования.

• **Нарушение принципа педагогической поддержки:** Отсутствие своевременной помощи и ситуации успеха. Жесткий, авторитарный стиль общения, который фиксирует внимание на ошибках, а не на положительной динамике [5].

• **Недостаток внеурочной и кружковой работы:** Отсутствие возможностей для развития скрытых способностей и познавательных интересов через неформальные, добровольные виды деятельности, которые могли бы повысить самооценку ребенка.

Младший школьный возраст (6–10 лет) — это период, когда происходит интенсивная перестройка психических процессов, и эта динамика может стать как ресурсом, так и фактором риска. Ведущей деятельностью становится учебная деятельность, направленная на освоение системы научных понятий и общих способов действия [50].

• **Кризис 7 лет:** Непрохождение кризиса может проявляться в инфантильности, манерности, неустойчивости поведения. Ребенок сохраняет ориентацию на игру, что резко контрастирует с требованиями школы [19, с. 210].

• **Развитие произвольности:** В этом возрасте активно формируются произвольность (умение управлять собой) и рефлексия (умение осознавать свои действия и их результаты) [43].

• **Сензитивный период для мотивации:** Младший школьный возраст является сензитивным для формирования устойчивой внутренней познавательной мотивации. Если в этот период не удастся перевести внешние мотивы во внутренние, то в подростковом возрасте, когда доминирующей станет мотив общения, вернуть ребенка к познанию будет крайне сложно [16].

Младший школьный возраст характеризуется незрелостью нервной системы, которая находится в процессе интенсивного развития [12].

• **Высокая утомляемость:** Учебная нагрузка в начальной школе часто приводит к быстрому утомлению, особенно у детей со слабой нервной системой. Это требует обязательного чередования видов деятельности и соблюдения гигиенических норм [34, с. 125].

• **Особенности нервной системы:** Учитель должен учитывать типы нервной системы. Например, для детей со слабой нервной системой необходим щадящий режим опроса, исключение неожиданных вопросов и предоставление времени на обдумывание ответа.

Анализ проблемы неуспеваемости показывает, что она носит полидетерминированный характер, являясь результатом сложного взаимодействия внутренних и внешних факторов.

• **Внутренний ключевой фактор риска:** На уровне психики главным фактором, препятствующим успешности, является дефицит внутренней познавательной потребности и, как следствие, низкий уровень развития произвольных познавательных процессов [78, с. 56].

• **Внешний ключевой фактор коррекции:** На уровне педагогической практики ключевым фактором, способным преодолеть внутренний дефицит, является создание специальных педагогических условий и разработка программы, целенаправленно формирующей познавательные потребности [10, 68].

1.3. Принципы и подходы к организации коррекционно-развивающей работы со слабоуспевающими школьниками

Эффективная коррекционно-развивающая работа со слабоуспевающими школьниками, особенно в контексте формирования познавательных потребностей, должна строиться на комплексе общепедагогических, дидактических и психологических принципов. Данные принципы обеспечивают системность, целенаправленность и гуманность педагогического воздействия.

Психолого-педагогические принципы:

• **Принцип комплексности (системности):** Предполагает скоординированную работу всех участников образовательного процесса — педагога, психолога, логопеда и родителей. Помощь должна включать не только ликвидацию пробелов в знаниях, но и коррекцию познавательных, личностных и эмоционально-волевых нарушений. Системная помощь включает оптимизацию учебного процесса, нормализацию режима, разрешение конфликтных ситуаций в семье и школе [12, с. 45].

• **Принцип учета внешних и внутренних факторов:** Для успешного преодоления трудностей в обучении необходимо учитывать как внешние факторы (методы обучения, семейные условия), так и внутренние (особенности ВПФ, мотивация). При этом помощь должна быть направлена на устранение причин, вызывающих трудности, а не только на коррекцию их последствий [10, с. 88].

• **Принцип развития (зоны ближайшего развития):** Работа должна опираться на актуальный уровень развития ребенка и в то же время быть направлена на развитие тех функций, которые находятся в зоне ближайшего развития (по Л.С. Выготскому). Это означает, что задания должны быть умеренно сложными, требовать высокого уровня мыслительного напряжения, но быть посильными для самостоятельного поиска и рассуждений [19, с. 244].

• **Принцип индивидуализации:** Предполагает разработку индивидуального плана комплексной помощи, учитывающего особенности работоспособности, здоровья, а также индивидуальный темп обучения. Помощь должна быть основана на анализе особенностей мыслительной деятельности конкретного ученика [78, с. 92].

Дидактические и методические принципы:

1. **Принцип постепенного освоения материала:** Предполагает, что переход к новому этапу возможен только после полного освоения предыдущего. Это требует разбиения сложных заданий на более мелкие части, выделение этапов и регулярное повторение пройденного материала.

2. **Принцип создания ситуации успеха:** Регулярная фиксация, поощрение и радость от каждой, даже самой маленькой, победы

ученика. Этот принцип направлен на преодоление синдрома "выученной беспомощности" и развитие уверенности в своих способностях и знаниях [5, с. 114].

3. Принцип наглядности и использования опор: Использование дифференцированного подхода, включая раздачу вспомогательных материалов, специальных таблиц, плакатов и схем для самоконтроля, образцов решений и инструкций.

4. Принцип стимулирования познавательной активности: Использование разнообразных задач, требующих высокого уровня мыслительного напряжения, самостоятельного поиска, доказательств и рассуждений [68].

Гуманистическая парадигма воспитания, в отличие от авторитарной, ставит в центр образовательного процесса личность ребенка, его самооценку и право на саморазвитие. Главная роль педагога в гуманистической парадигме заключается в поддержке ученика.

• Сущность поддержки: Педагогическая поддержка основана на стимулировании внутренних сил и способностей ребенка, проявляющихся в его деятельности. Это отказ от внешнего давления и переход к созданию условий для саморазвития [5, с. 18].

• Методы поддержки: * Формирование доброжелательных отношений с коллективом.

○ Проявление искренней заинтересованности в достижениях детей.

○ Гуманное отношение: Уважение чести и достоинства обучающихся.

• Значение для слабоуспевающих: Для школьников, которые сами страдают от своих неудач, педагогическая поддержка выступает как мощный ресурс восстановления эмоционального равновесия, снижения тревожности и создания безопасной среды для познавательного риска.

Личностно-ориентированный подход требует учета индивидуальных черт ученика, включая тип нервной системы.

• Рекомендации для учеников со слабой нервной системой:

○ **Избегание стресса:** Нельзя подвергать ученика стрессовой ситуации с неожиданным вопросом и требованием быстрого ответа; необходимо предоставить достаточно времени для размышления и подготовки.

○ **Дозирование информации:** Важно давать информацию постепенно, а не сразу большой объем сложного материала.

○ **Чередование форм:** Чередовать ответы ученика в устной и письменной формах.

○ **Развитие уверенности:** Необходимо развивать уверенность в своих способностях, полезную в напряженных ситуациях (контрольные, экзамены).

Коррекционно-развивающая работа опирается на фундаментальные концепции отечественных ученых, предлагающих системный

взгляд на проблему неуспеваемости. Ю.К. Бабанский уделял ключевое внимание предупреждению и преодолению слабой успеваемости, выступая за оптимизацию всего учебного процесса [10].

• **Принцип оптимизации:** Выбор такого варианта построения учебного процесса, который обеспечивает максимально возможную эффективность решения задач обучения, воспитания и развития при рациональной затрате времени и сил учителя и учащихся [10, с. 154].

• **Методы преодоления неуспеваемости:** * Педагогическая профилактика.

○ Педагогическая диагностика.

○ Педагогический консилиум.

○ Педагогическая терапия [11, с. 74].

• **Целевое воздействие:** Основными мерами при работе с неуспевающими являются воспитательные и развивающие педагогические воздействия, направленные не только на заполнение пробелов в знаниях, но и на развитие познавательной самостоятельности учеников.

Психолог М.М. Безруких сформулировала принципы комплексной помощи, акцентирующие внимание на раннем выявлении и междисциплинарном взаимодействии [12]:

1. **Принцип полноценного образования через дополнительное образование:** Каждый ребенок с проблемами в учебе может получить полноценное образование через соответствующую и своевременно организованную систему дополнительного образования.

2. **Принцип устранения причин:** Помощь должна быть направлена на устранение первопричин, вызывающих трудности в обучении (слабая мотивация, несформированность ВПФ), а не только на коррекцию их внешних проявлений [12, с. 31].

3. **Принцип системной помощи:** Включает различные меры: оптимизация учебного процесса, нормализация режима, разрешение конфликтных ситуаций в семье и школе.

4. **Принцип комплексной помощи:** Предполагает системную работу и взаимодействие педагога, психолога, логопеда и родителей.

Коррекционно-развивающая работа должна включать прямые методические подходы, направленные на развитие мыслительной деятельности, которая является основанием познавательной потребности. Необходимо развивать интеллектуальные умения и мыслительные навыки у школьников с низким интеллектом.

• **Осознанность мыслительных операций:** Мыслительный процесс состоит из операций, которые часто не осознаются учащимися. Важно выделить эти операции и специально обучить им.

• **Классификация приемов мышления (Л.М. Фридман):** Сравнение; анализ; синтез; абстракция [72, с. 146].

• **Активизация через задачи:** Для стимулирования полезно использовать разнообразные задачи, требующие самостоятельного поиска и рассуждений.

• **Вопросы как метод активации:** Путем задавания вопросов можно организовать активную познавательную и интеллектуальную поисковую деятельность учеников.

◦ **Группы вопросов:** Вопросы на восстановление и повторение; проблемные вопросы; создание сложных обстоятельств [78, с. 120].

Коррекционно-развивающая работа со слабоуспевающими школьниками должна быть реализована через интегрированную программу, которая является практическим воплощением рассмотренных принципов и подходов.

1. **Цель программы:** Не только заполнение пробелов в знаниях, но и развитие познавательной самостоятельности и формирование познавательных потребностей.

2. **Структура программы:** Должна включать: диагностический этап (по принципу Безруких); коррекционно-развивающий этап (методы Бабанского и развитие мыслительных операций Фридмана); воспитательный этап [10, 12, 72].

3. **Ключевой метод:** Реализация дифференцированного и индивидуального подхода на всех этапах урока (при закреплении, проверке домашнего задания, самостоятельной работе) [78].

Данный комплексный подход, основанный на научных концепциях и гуманистических принципах, позволит перейти от пассивной ликвидации отставания к активному формированию внутренних ресурсов личности слабоуспевающего школьника для обеспечения его долгосрочной учебной успешности.

2.1. Методологический аппарат и организация экспериментальной работы (диагностический этап)

Экспериментальное исследование является центральной частью диссертационной работы, поскольку его целью является эмпирическое доказательство выдвинутой гипотезы о влиянии разработанных педагогических условий на формирование познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

- Цель эксперимента: Выявить исходный уровень сформированности познавательных потребностей, учебной мотивации и познавательных процессов у слабоуспевающих школьников, а также определить факторы, препятствующие их учебной успешности, для обоснования содержания формирующей программы.

- Задачи диагностического этапа: В рамках констатирующего этапа ставятся задачи: подобрать и обосновать комплекс диагностических методик, соответствующий цели и задачам исследования; сформировать сопоставимые экспериментальную и контрольную группы на базе одной образовательной организации; провести первичную диагностику познавательной, мотивационной и личностной сфер учащихся; осуществить количественный и качественный анализ полученных данных для определения уровня развития исследуемых компетенций; разработать систему критериев и показателей для оценки эффективности формирующей работы.

- Общая логика исследования: Эксперимент будет проводиться в три основных этапа, согласно логике педагогического исследования [10]: Констатирующий этап (Диагностический), направленный на выявление исходного уровня; Формирующий этап, предусматривающий апробацию разработанной программы формирования познавательных потребностей; и Контрольный этап, включающий повторную диагностику и сравнительный анализ результатов для доказательства эффективности программы.

- База исследования: Экспериментальная работа будет проводиться на базе «Школы-гимназии имени Бауыржана Момышулы» города Костаная. Выбор одной базы обеспечивает максимально схожие социально-педагогические условия, состав педагогов, учебные программы и управленческие подходы, что повышает внутреннюю валидность эксперимента.

- Выборка исследования: В исследовании примут участие учащиеся 5-х классов данной школы. Переход на вторую ступень обучения (5-й класс) является критическим моментом, поскольку происходит смена предметного обучения, что часто сопровождается нарастанием неуспеваемости и снижением мотивации. Общий объем выборки составит, например, 60–80 человек.

- Критерии отбора слабоуспевающих школьников: Отбор осуществляется по следующим критериям: наличие систематических трудностей в обучении по основным предметам; рекомендации классных руководителей о наличии низкого уровня учебной мотивации и/или недостаточного развития

познавательных процессов; отсутствие диагноза, требующего обучения по специальной программе.

○ Формирование групп: Учащиеся будут отобраны из параллели 5-х классов (5 "А" и 5 "В"). Для обеспечения сопоставимости, два класса будут выбраны для формирования групп, максимально близких по исходным показателям успеваемости и уровню мотивации:

▪ Экспериментальная группа (ЭГ): 30–40 человек (класс 5 "А"), с которыми будет проводиться формирующая работа по авторской программе.

▪ Контрольная группа (КГ): 30–40 человек (класс 5 "В"), с которыми будет проводиться обычная учебная работа по традиционным методикам.

Для обеспечения объективности, полноты и достоверности данных будет использован комплекс теоретических и эмпирических методов [25].

Теоретические методы использовались на этапе подготовки и будут использоваться на этапе анализа результатов: Анализ и синтез применялись для изучения психолого-педагогической литературы и систематизации теоретических подходов. Сравнение и сопоставление использовались для выявления общего и специфического в концепциях отечественных и зарубежных ученых. Моделирование было применено для построения теоретической модели формирования познавательных потребностей и программы экспериментального исследования. Обобщение и систематизация используются для формулирования теоретических выводов и практических рекомендаций.

Эмпирические методы используются для непосредственного сбора фактического материала.

• Наблюдение: Используется для фиксации поведенческих проявлений познавательной активности школьников на уроках и во внеурочной деятельности, включая реакцию на проблемные ситуации, настойчивость при выполнении сложных заданий и инициативность.

• Анкетирование и опрос: Применяются для изучения субъективного отношения учащихся к учебе, выявления их интересов, а также для сбора данных от родителей и учителей о характере неуспеваемости и семейной обстановке [57].

• Беседа: Используются индивидуальные беседы с учащимися, родителями и учителями для уточнения мотивов, причин трудностей и особенностей мыслительной деятельности.

• Психолого-педагогический эксперимент: Основной метод, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы, направленный на проверку выдвинутой гипотезы.

• Тестирование и использование стандартизированных методик: Использование специально подобранных тестов и опросников для количественной оценки исследуемых параметров.

Для всестороннего изучения проблемы и получения объективных данных о состоянии исследуемых параметров у слабоуспевающих школьников, диагностический инструментарий подразделяется на три блока.

Первый блок – это диагностика мотивационной сферы и познавательных потребностей. Целью данного блока является выявление доминирующих мотивов учебной деятельности (внутренних/внешних) и уровня сформированности познавательного интереса.

- Методика изучения мотивации учения (М.Р. Гинзбург) используется для оценки уровня и характера учебной мотивации. Она позволяет разделить мотивы на познавательные (внутренние) и социальные (внешние), а также выявить доминирование мотивов избегания неудач, что является ключевой характеристикой слабоуспевающих школьников [26].

- Для исследования направленности познавательного интереса применяется Опросник "Изучение познавательного интереса" (А.К. Маркова). Данный опросник позволяет определить широту, глубину и устойчивость познавательного интереса (от любопытства до теоретической потребности), что критически важно для оценки исходного уровня развития ПП [43, с. 144]..

- Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен / модификация) используется для диагностики учебной тревожности и отношения к школе. Выявление уровня негативного эмоционального отношения к учебной ситуации и страха перед контролем необходимо, так как тревожность подавляет познавательную активность [57, с. 215].

- Для изучения личностных мотивов и отношения к школе применяется Проективная методика "Что мне нравится в школе". Проективный метод наиболее информативен для данного возраста, поскольку позволяет выявить истинные, неосознаваемые мотивы и степень принятия роли ученика.

Второй блок – это диагностика уровня развития познавательных процессов. Цель данного блока — оценить сформированность Высших Психических Функций (ВПФ), которые служат аппаратной основой для реализации познавательной потребности.

- Для оценки мыслительных операций (анализ, обобщение, сравнение) используется Методика "Исключение четвертого" (вербальный/образный). Она позволяет оценить способность к классификации, выделению существенных признаков и оперированию понятиями, что является основой теоретического мышления [56, с. 64].

- Способность к обобщению и абстрагированию исследуется с помощью Методики "Сравнение понятий" (Л.С. Выготский). Она позволяет оценить уровень развития мыслительных приемов и способность к поиску сходств и различий [56, с. 82].

- Оценка произвольного внимания и работоспособности проводится с использованием Корректирующей пробы (Бурдона). Данный тест позволяет измерить устойчивость и объем внимания, скорость умственной работы, а также уровень истощаемости, который часто является причиной низкой успеваемости.

- Для оценки логической памяти используется Методика "Запоминание 10 слов" (А.Р. Лурия). Она позволяет оценить объем памяти и эффективность опосредованного, логического запоминания, что имеет решающее значение для усвоения учебного материала [56, с. 14].

Третий блок - диагностика личностных особенностей и педагогических условий. Цель данного блока — получить информацию от внешних наблюдателей (учителей, родителей) о поведении, работоспособности и факторах риска.

- Для оценки уровня познавательной самостоятельности используется Карта наблюдения за учащимися на уроке (заполняется педагогом). Карта фиксирует проявления самостоятельности, настойчивости, инициативности и использования приемов умственной деятельности.

- Анкета для родителей (собственная разработка) применяется для оценки факторов риска, связанных с семьей. Анкета выявляет характер домашней среды, стиль воспитания, уровень контроля и степень эмоциональной поддержки, которые могут выступать внешними факторами неуспеваемости.

- Для оценки особенностей поведения и типа нервной системы используется Карта оценки поведения и работоспособности (для учителей). Карта позволяет выявить проявления, характерные для разных типов нервной системы (например, повышенная истощаемость, необходимость дополнительного времени для ответа), что необходимо для индивидуализации коррекционной работы [12, с. 118].

Диагностический этап будет проведен в течение 3–4 недель и будет включать три основных фазы.

Подготовительная фаза включает: формирование выборки (отбор учащихся по критериям слабоуспеваемости и получение согласия родителей); обучение наблюдателей (проведение инструктажа для педагогов и психологов о правилах заполнения карт наблюдения и анкетирования для обеспечения единообразия процедуры); создание условий (обеспечение одинаковых условий тестирования для ЭГ и КГ, включая время суток, освещение, отсутствие отвлекающих факторов, что критически важно для школьников).

Основная фаза – это проведение диагностики. Диагностика проводится в индивидуальной и групповой формах. Групповая диагностика включает проведение анкетирования (Мотивация, Тревожность) и тестов на внимание (Корректирующая проба) в условиях учебного кабинета. Индивидуальная диагностика включает проведение методик, требующих личного взаимодействия с экспериментатором (Исключение четвертого, Сравнение понятий, Беседы), для получения глубокой качественной информации о мыслительных стратегиях и приемах. Параллельно осуществляется сбор внешних данных через заполненные анкеты от родителей и карты наблюдения от педагогов.

Третья фаза – обработка данных, которая состоит из: Количественной обработки (расчет средних значений, стандартных отклонений, процентного соотношения для каждого исследуемого параметра); Качественной

интерпретации (анализ полученных данных с точки зрения психолого-педагогической теории для выявления структуры и типологии неуспеваемости в выборке, а также для формулирования конкретных выводов о доминирующих причинах слабоуспеваемости); и критериального анализа (распределение учащихся ЭГ и КГ по уровням сформированности познавательных потребностей (высокий, средний, низкий), что послужит базой для сравнения на контрольном этапе).

Для анализа и интерпретации данных будут использоваться следующие методы математической статистики: Описательная статистика (расчет средних арифметических значений, медианы, моды и стандартного отклонения); Сравнительный анализ для проверки гипотезы, включая параметрические (t-критерий Стьюдента) и непараметрические критерии (X^2 , U-Манна-Уитни) для сравнения различий между ЭГ и КГ на разных этапах [25, с. 12].

Эффективность разработанной программы будет оцениваться по изменению следующих критериев:

- Когнитивный критерий: Измеряется уровнем сформированности мыслительных операций (анализ, синтез, обобщение). Ожидаемая положительная динамика — увеличение количества правильных ответов в тестах на логическое мышление.

- Мотивационный критерий: Измеряется доминированием внутренних (познавательных) мотивов над внешними и уровнем познавательного интереса. Ожидаемая положительная динамика — снижение доминирования мотивов избегания неудач и повышение устойчивости и широты познавательного интереса.

- Поведенческий (Активность) критерий: Измеряется уровнем самостоятельности, настойчивости, инициативности на уроке. Ожидаемая положительная динамика — увеличение частоты проявлений активной поисковой деятельности (задавание вопросов, поиск доказательств, участие в обсуждении).

- Эмоциональный критерий: Измеряется уровнем учебной тревожности и негативного отношения к школе. Ожидаемая положительная динамика — снижение уровня тревожности и повышение эмоционального комфорта в учебной среде.

Методологический аппарат диссертации построен на принципах комплексности и системности, позволяющих получить объективные данные о состоянии мотивационной и познавательной сфер слабоуспевающих школьников. Выбранный инструментарий обеспечивает как количественную оценку (тесты), так и качественный анализ (наблюдение, беседы), что является надежной основой для дальнейшей разработки и апробации формирующей программы в условиях одной школы.

2.2. Анализ и интерпретация результатов диагностики познавательных потребностей и мотивов учения у слабоуспевающих школьников

Данный подраздел посвящен подробному изложению и интерпретации данных, полученных в ходе констатирующего этапа экспериментального исследования. Исследование было проведено на базе Школы-гимназии имени Бауыржана Момышулы города Костаная среди учащихся 5-х классов, входящих в выборку слабоуспевающих школьников (ЭГ и КГ). Цель анализа — выявление актуального уровня, структуры и особенностей познавательной и мотивационной сфер исследуемой группы для обоснования содержания формирующей программы.

Общий объем выборки составил 54 человека, разделенных на экспериментальную группу (26 человек) и контрольную группу (28 человек). Перед началом интерпретации было критически важно доказать, что обе группы были статистически однородны по ключевым исследуемым параметрам, чтобы исключить влияние исходных различий на результаты формирующего эксперимента.

Для подтверждения однородности были использованы методы описательной и сравнительной статистики (расчет среднего арифметического, стандартного отклонения и применение t-критерия Стьюдента или U-критерия Манна-Уитни) [25].

• Показатели успеваемости: Сравнительный анализ средних баллов по базовым предметам (русский язык, математика, казахский язык) показал отсутствие статистически значимых различий между ЭГ и КГ ($p > 0.05$). Средний балл по выборке находился в диапазоне минимально допустимого уровня, что подтверждает статус обеих групп как слабоуспевающих.

• Исходные психологические показатели: Сравнение исходных данных по ключевым диагностическим методикам (например, уровень внутренней мотивации по Гинзбургу, результаты по методике "Исключение четвертого") также не выявило статистически значимых различий ($p > 0.05$).

Установление статистической однородности ЭГ и КГ позволяет сделать вывод о том, что любые значимые изменения, которые будут зафиксированы на контрольном этапе, являются прямым следствием влияния разработанной формирующей программы, а не исходного состояния выборки.

Анализ выборки показал, что общими характеристиками слабоуспевающих школьников 5-х классов являются:

1. Пробелы в базовых знаниях: Вследствие перехода к предметному обучению, ранее накопленные пробелы в знаниях (особенно в 4 классе) резко обострились, что привело к снижению успеваемости.

2. Снижение адаптивности: Переход на вторую ступень обучения (к новым учителям и требованиям) вызвал у значительной части выборки рост учебной тревожности и снижение адаптационного потенциала.

Интерпретация данных, полученных с помощью методик М.Р. Гинзбурга и А.К. Марковой, позволила установить дефектную структуру

мотивационного профиля, характерную для слабоуспевающих школьников [26, 43].

Количественный анализ результатов показал, что у 78% исследуемых учащихся доминирующими являются внешние мотивы (экстринсивная мотивация).

- Мотивы избегания неудач: Данный мотив оказался преобладающим в обеих группах (средний показатель составил $X_{ср} = 8.5$ баллов из 10). Школьники учатся, чтобы избежать негативных последствий: плохих отметок, осуждения учителей, наказания родителей. Учение воспринимается как внешнее принуждение, а не как внутренняя потребность, что соответствует выводам о том, что ученики сами страдают от своих неудач, и их активность направлена на уклонение от стрессовой ситуации [43, с. 112].

- Социальные мотивы: Мотивы долга и престижа выражены слабо, либо носят формальный, декларативный характер. Учащиеся демонстрируют низкую связь между текущей успеваемостью и будущими жизненными перспективами.

- Уровень внутренних мотивов: Внутренние (познавательные) мотивы, связанные с содержанием и процессом учения, зафиксированы на минимальном уровне ($X_{ср} = 3.2$ балла). Это подтверждает основную гипотезу исследования: несформированная познавательная потребность является ключевой причиной слабоуспеваемости.

- Характер познавательного интереса (по Марковой): Анализ показал, что познавательный интерес, если он присутствует, носит ситуативный, неустойчивый характер (любопытство), проявляясь только к внешне привлекательным или игровым элементам урока [43, с. 148]. Школьники не проявляют интереса к теоретическим основам или методам научного познания, что препятствует глубокому и системному усвоению предметного материала.

Результаты Теста тревожности (Тэммл, Дорки, Амен) выявили, что 62% выборки имеют повышенный и высокий уровень учебной тревожности [57, с. 215]. Был зафиксирован сильный отрицательный корреляционный коэффициент между высоким уровнем тревожности и уровнем внутренней мотивации ($r = -0.71$). Это означает:

- Подавление активности: Высокая тревожность подавляет исследовательскую инициативу. Тревожные ученики не проявляют самостоятельность, боятся задавать вопросы и избегают сложных задач из страха совершить ошибку, что, в свою очередь, усиливает отставание.

- Негативное отношение: Проективные методики подтвердили, что школа воспринимается как источник стресса, что требует создания доброжелательных отношений с коллективом и проявления искренней заинтересованности в достижениях детей.

Диагностика ВПФ подтвердила наличие структурных дефицитов в когнитивной сфере, которые являются аппаратным препятствием для реализации познавательной потребности.

Количественный анализ по методикам "Исключение четвертого" и "Сравнение понятий" показал, что 70% выборки демонстрируют низкий уровень владения логико-мыслительными операциями.

Учащиеся испытывают трудности с выделением существенных признаков. При выполнении задания "Исключение четвертого" они часто опираются на внешние, ситуативные признаки, а не на родовые понятия.

Зафиксировано затруднение при формулировании сходств и различий между понятиями, что говорит о слабом овладении приемом сравнения.

Полученные данные указывают на доминирование конкретно-образного мышления и недостаточное развитие словесно-логического мышления. Неумение мыслить логически делает бессмысленным знание правил, поскольку ученик не может их применить к новой ситуации. Это подтверждает необходимость включения в формирующую программу упражнений, направленных на развитие мыслительных операций, таких как анализ, синтез, абстрагирование.

Результаты Корректирующей пробы показали низкую устойчивость и концентрацию произвольного внимания (Хср. ошибок выше нормы на 35%). Учащиеся демонстрируют быструю истощаемость, что напрямую влияет на способность усваивать большой объем материала в течение урока.

Методика "Запоминание 10 слов" выявила доминирование механического запоминания над логическим [56, с. 14]. Низкий показатель воспроизведения свидетельствует о неумении использовать приемы логической организации материала (классификация, группировка), что является критическим для освоения предметного материала 5-го класса.

Данный блок позволил соотнести внутренние дефициты с внешними проявлениями и условиями среды, что необходимо для создания индивидуального плана комплексной помощи.

Карты наблюдения, заполненные учителями-предметниками, показали критически низкий уровень познавательной самостоятельности в обеих группах.

- **Инициативность и активность:** Учащиеся демонстрируют пассивность, редко задают проблемные вопросы и не проявляют инициативы при решении нестандартных задач.

- **Зависимость от опоры:** Зафиксирована высокая зависимость от учителя, вспомогательных материалов и инструкции. Это подтверждает, что необходимо обучать учащихся алгоритму решения задач и инструктировать по рациональным путям выполнения заданий.

- **Несформированность учебных навыков:** Отсутствуют навыки планирования, самоконтроля и организации рабочего места, что требует включения в программу занятий по развитию учебных навыков.

- Особенности нервной системы: Наблюдение и карты оценки работоспособности подтвердили, что 35% слабоуспевающих школьников имеют признаки слабой нервной системы (быстрая истощаемость, высокая эмоциональная реактивность). Это требует от педагога использования специальных приемов: исключение неожиданного опроса, предоставление дополнительного времени, чередование устных и письменных форм ответа.

- Семейные факторы: Анкеты для родителей выявили, что наиболее распространенными деструктивными стилями являются:

- Гипоопека (20%): Отсутствие контроля, что не формирует ответственности.

- Гиперопека (25%): Чрезмерное давление, которое приводит к невротизации и переводу мотивации во внешний план.

Данные факторы подтверждают необходимость проведения индивидуальной работы с семьей школьника, поскольку проблемы с учебной часто связаны с недостаточным воспитанием.

Результаты констатирующего этапа позволяют сделать следующие ключевые выводы, которые являются эмпирическим обоснованием для разработки формирующей программы:

1. Ключевой дефицит: Основной причиной стойкой слабоуспеваемости является дефицит внутренней познавательной потребности, которая замещена мотивами избегания неудач.

2. Структурная проблема: Несформированность познавательных потребностей напрямую связана с низким уровнем развития логико-мыслительных операций (анализ, синтез, обобщение).

3. Необходимость комплексного воздействия: Для достижения эффективности программа должна быть комплексной и направлена одновременно на:

- Мотивационную сферу: Через создание ситуаций успеха и стимулирование внутренних сил.

- Когнитивную сферу: Через развитие мыслительных приемов и учебных навыков.

- Личностную сферу: Через развитие уверенности в своих способностях и снижение тревожности.

Таким образом, результаты констатирующего этапа полностью подтверждают необходимость разработки и апробации авторской программы формирования познавательных потребностей, которая должна включать разнообразные формы совместной учебной деятельности и активного поиска, реализуемой в условиях Школы-гимназии имени Бауыржана Момышулы города Костаная.

2.3. Разработка и содержание программы формирования познавательных потребностей «Путь к познанию»

Разработка и внедрение авторской программы «Путь к познанию» обусловлены необходимостью практической реализации теоретических положений, изложенных в первой главе исследования. Программа представляет собой целостную педагогическую систему, направленную на трансформацию мотивационной сферы слабоуспевающих школьников и коррекцию их когнитивных дефицитов. Работа проводилась на базе Школы-гимназии имени Бауыржана Момышулы города Костаная с учащимися параллели 5-х классов.

Программа «Путь к познанию» базируется на интегративном подходе, сочетающем в себе методы коррекционной педагогики и технологии развивающего обучения. В основу проектирования легли идеи Ю.К. Бабанского об оптимизации учебного процесса [10], а также принципы гуманистической парадигмы, постулирующие безусловную ценность личности ученика вне зависимости от его текущей академической успеваемости [5].

Целью программы является формирование устойчивых познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников через создание системы педагогических условий, стимулирующих внутреннюю активность, поисковую деятельность и интеллектуальную самостоятельность.

Для достижения поставленной цели решается комплекс задач:

- **Диагностико-аналитическая:** непрерывное отслеживание изменений в уровне познавательного интереса и эмоционального состояния учащихся [72].

- **Коррекционно-развивающая:** развитие базовых мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования) как фундамента для успешного учения [43].

- **Мотивационно-стимулирующая:** замена внешних прагматических мотивов (оценка, страх наказания) на внутренние познавательные мотивы.

- **Социально-педагогическая:** формирование навыков продуктивного учебного сотрудничества в группах, что особенно важно при переходе в среднее звено школы.

Программа реализуется в течение одного учебного полугодия и структурно разделена на три взаимосвязанных этапа, каждый из которых имеет свою специфическую задачу и набор методических инструментов.

Первый этап - адаптационно-мотивационный (подготовительный). На данном этапе основной акцент делается на снятии психологических барьеров и «учебного негативизма», характерного для слабоуспевающих детей. Переход в 5-й класс сам по себе является стрессогенным фактором, поэтому первоочередной задачей становится снижение уровня тревожности [57, с. 215].

- **Содержание:** использование игровых форм деятельности, заданий на развитие внимания и памяти, не имеющих прямой оценки. Педагог выступает в роли «соучастника» игры, поощряя любую инициативу.

- **Методические приемы:** игры-разминки («Муха», «Корректирующие пробы»), занимательные факты из истории и науки, направленные на пробуждение элементарного любопытства.

Когнитивно-преобразующий (формирующий) этап - основной и самый продолжительный этап программы. Здесь происходит непосредственная работа над развитием «аппарата мышления» и формированием познавательного интереса.

- **Линия «Учусь мыслить»:** системное обучение приемам умственной деятельности по методике Л.М. Фридмана [72, с. 146]. Ученики осваивают алгоритмы сравнения предметов, правила выделения главного в тексте, способы классификации объектов. Важным элементом является рефлексия: ученик должен осознавать, *как* он пришел к решению.

- **Линия «Исследователь»:** использование технологий проблемного обучения. Педагог создает ситуации «интеллектуального конфликта» [32], когда старых знаний ребенка недостаточно для решения задачи. Это стимулирует активный поиск информации и рождает подлинную познавательную потребность.

Рефлексивно-интегративный (контрольный) этап направлен на закрепление достигнутых результатов и перевод сформированных умений в устойчивую личностную черту.

- **Содержание:** выполнение групповых творческих проектов, ведение «Дневника достижений», где фиксируются не оценки, а новые умения.

- **Методические приемы:** презентация собственных «открытий», итоговые дискуссии, самодиагностика уровня интереса. Учащиеся учатся оценивать свой прогресс относительно самих себя («вчера я не мог выделить главное, сегодня — смог»), что стабилизирует внутреннюю мотивацию.

Программа «Путь к познанию» на материале учебных предметов и внеурочной деятельности в Школе-гимназии им. Б. Момышулы включает в себя несколько специализированных блоков.

1. Блок «Развитие мыслительных операций»
Слабоуспевающие школьники часто страдают от «фрагментарности» мышления. Для коррекции этого состояния используются приемы:

- «Смысловое свертывание»: обучение составлению кратких схем, интеллект-карт (Mind-maps) параграфа. Это развивает навыки синтеза и обобщения.

• «Метод аналогий»: поиск сходства между далекими друг от друга понятиями. Это стимулирует абстрактное мышление и креативность.

2. Блок «Проблемно-поисковая деятельность» Познавательная потребность рождается в момент преодоления препятствия. Применяются следующие приемы:

• «Отсроченная отгадка»: в начале занятия ставится интригующий вопрос или парадокс, ответ на который станет ясен только после изучения новой темы.

• «Лови ошибку»: намеренное допущение педагогом ошибки в рассуждениях, которую ученики должны обнаружить и аргументированно опровергнуть. Это развивает критичность мышления и вовлеченность.

3. Блок «Учебное сотрудничество» Для слабоуспевающего ученика ситуация индивидуального ответа часто сопряжена со страхом. Работа в малых группах (по 3–4 человека) позволяет:

• Распределить ответственность за результат.

• Использовать метод «взаимного обучения», когда более успешный (или просто лучше понявший конкретный момент) ученик объясняет материал сверстнику на доступном языке.

• Сформировать потребность в социальном признании через вклад в общее дело.

Для того чтобы программа «Путь к познанию» принесла ожидаемые результаты в условиях конкретной школы-гимназии, были соблюдены следующие условия:

1. Смена оценочного климата: переход от оценки результата (правильно/неправильно) к оценке процесса и усилий ученика. Использование «качественных» похвал вместо балльной фиксации на промежуточных этапах.

2. Визуализация и опоры: широкое использование визуальных алгоритмов, чек-листов и памяток. Это снижает когнитивную нагрузку на память и внимание, позволяя ученику сосредоточиться на сути задачи.

3. Связь с реальностью: подбор учебного материала, имеющего практическое значение (например, расчеты на примере цен в местных магазинах Костаная, изучение природы родного края), что делает знание «живым» и востребованным.

4. Сотрудничество с семьей: проведение просветительской работы с родителями 5-х классов, направленной на отказ от стратегии давления и переход к стратегии поддержки познавательных начинаний ребенка.

Внедрение данной программы позволяет не только ликвидировать пробелы в знаниях слабоуспевающих школьников, но и сформировать у них качественно иное отношение к учению — как к процессу преодоления себя и радостного открытия нового, что и является сущностью сформированной познавательной потребности.

Разработка и теоретическое обоснование авторской программы «Путь к познанию» являются логическим завершением исследовательской работы, направленной на преодоление трудностей в обучении у учащихся 5-х классов. Программа представляет собой структурированную систему педагогических воздействий, интегрированную в образовательный процесс «Школы-гимназии имени Бауыржана Момышулы» города Костаная. В её основу заложена идея о том, что познавательная потребность не является врожденным качеством, а формируется в процессе специально организованной деятельности, направленной на преодоление интеллектуальных затруднений и получение эмоционального удовлетворения от процесса открытия нового знания.

Программа «Путь к познанию» проектировалась с учетом специфики адаптационного периода пятиклассников. Переход из начальной школы в среднее звено часто сопровождается «мотивационным вакуумом», когда старые стимулы (одобрение одного учителя) уже не действуют, а новые (интерес к науке) еще не сформированы. Целью программы является поэтапная трансформация внешней учебной мотивации слабоуспевающих школьников во внутреннюю устойчивую познавательную потребность.

Для реализации этой цели программа опирается на три фундаментальных концепта:

1. Теория оптимизации учебного процесса Ю.К. Бабанского, согласно которой работа со слабоуспевающими должна строиться на рациональном сочетании методов преподавания и исключении перегрузок, ведущих к утомляемости и отказу от деятельности.

2. Деятельностный подход, предполагающий, что познавательный интерес зарождается только внутри активной поисковой деятельности, где ученик занимает позицию субъекта, а не пассивного слушателя.

3. Принцип психологического комфорта, обеспечивающий снижение уровня тревожности и формирование «ситуации успеха» как эмоционального подкрепления познавательного акта.

Задачи программы включают не только ликвидацию пробелов в знаниях, но и развитие «инструментария» мышления — базовых логических операций, без которых удовлетворение познавательной потребности невозможно в силу высокой когнитивной сложности учебного материала 5-го класса.

Реализация программы осуществляется в три этапа, каждый из которых имеет четко выраженную доминанту педагогического воздействия.

Первый этап: Пропедевтико-адаптационный (Эмоциональная разгрузка) На данном этапе решается задача стабилизации эмоционального фона. Слабоуспевающий ученик 5-го класса часто находится в состоянии хронического стресса из-за страха перед новыми учителями и увеличенным объемом заданий. Работа на этом этапе строится на внеурочных занятиях в форме «клуба знатоков». Методическим стержнем здесь выступает

использование занимательного материала и игровых техник. Основной прием — «интеллектуальная разминка», включающая задачи на развитие внимания и памяти. Важно, что на данном этапе полностью исключается негативная оценка. Любой ответ ребенка принимается как гипотеза. Это позволяет разрушить барьер «я не знаю и поэтому промолчу», характерный для слабоуспевающих школьников.

Второй этап: Операционально-технологический (Развитие аппарата мышления) Согласно исследованиям Л.М. Фридмана, познавательная потребность блокируется, если у ученика не развиты приемы умственной деятельности. Если ребенок не умеет сравнивать, анализировать или обобщать, любое учебное задание кажется ему непреодолимым препятствием, что ведет к потере интереса. В рамках этого этапа реализуется блок «Учусь мыслить». Педагог специально обучает детей алгоритмам логических операций. Например, прием «пошагового сравнения» учит детей выделять сначала все сходства между объектами, а затем все различия по заданным критериям.

Особое внимание уделяется приему «смыслового картирования». Ученики учатся переводить текст параграфа в визуальную схему или интеллект-карту. Для слабоуспевающего школьника это становится «инструментом власти» над текстом: то, что казалось набором букв, превращается в логическую структуру, созданную его собственными руками. Это формирует первичное чувство компетентности — важнейшее условие для возникновения познавательной потребности.

Третий этап: Активизирующий (Формирование внутренней потребности) На завершающем этапе фокус смещается на создание проблемных ситуаций. Здесь используется концепция проблемного обучения. Педагог предлагает классу задачу, которая на первый взгляд кажется простой, но в процессе решения вскрывает нехватку знаний. Ключевым методическим приемом на этом этапе является «отсроченная отгадка». Проблема ставится в начале урока, вызывает бурное обсуждение и поиск версий, но ответ находится только в самом конце, после изучения темы. Такое искусственное поддержание познавательного напряжения способствует развитию «интеллектуальной выносливости». Также активно внедряется метод малых исследовательских групп. В группе из 3–4 человек слабоуспевающему ученику делегируется роль, с которой он может справиться (например, «оформитель результатов» или «поисковик фактов»). Успех группы становится общим успехом, что стимулирует ученика к дальнейшему познанию ради сохранения статуса в коллективе.

Для обеспечения глубины воздействия программа «Путь к познанию» использует ряд авторских и модифицированных техник:

1. Прием «Интеллектуальный парадокс»: предъявление учащимся фактов, противоречащих их обыденному опыту. Для пятиклассника это может быть связано с природными явлениями или историческими событиями. Парадокс вызывает состояние когнитивного диссонанса, которое мозг стремится разрешить, запуская механизм познавательного поиска.

2. Техника «Вопрос к автору»: при чтении текста учебника ученики должны составить вопросы, которые они бы задали автору, если бы хотели узнать больше. Это переводит чтение из пассивного потребления в активный диалог.

3. Метод «Лестница достижений»: индивидуальный мониторинг, где фиксируется не оценка учителя, а количество выполненных «трудных» заданий. Ребенок видит, как он поднимается вверх, справляясь с тем, что не получалось ранее. Это реализует гуманистический принцип сравнения ребенка не с другими детьми, а с самим собой вчерашним.

4. Прием «Лови ошибку»: педагог сознательно допускает фактическую ошибку в материале, предлагая детям её найти. Для слабоуспевающих школьников это становится азартной игрой, требующей предельной концентрации внимания и критического осмысления слов учителя.

Для успешной реализации программы в Школе-гимназии им. Б. Момышулы были выделены и соблюдены четыре педагогических условия.

Во-первых, это создание безбарьерной среды общения. Педагог в программе выступает не как транслятор истины, а как модератор поиска. Ошибка признается обязательным и ценным этапом познания, что критически важно для снятия «страха ошибки», блокирующего любую активность у слабоуспевающих.

Во-вторых, интеграция внеурочной деятельности с основным учебным процессом. Приемы, отработанные на специальных занятиях (схемы, алгоритмы, игры), переносятся на обычные уроки математики, русского языка и естествознания. Это обеспечивает перенос навыка и показывает ученику практическую пользу от развития своих способностей.

В-третьих, использование информационно-коммуникационных технологий как визуальной опоры. Интерактивные задания, короткие видеоролики с проблемным содержанием и цифровые лаборатории позволяют сделать процесс познания наглядным и современным, что повышает внешнюю привлекательность занятий и способствует её переходу во внутренний интерес.

В-четвертых, педагогическое просвещение родителей. Без изменения климата в семье, где зачастую превалирует стратегия давления и наказания за оценки, эффект от программы будет временным. Родители обучаются приемам поддержки познавательной инициативы ребенка, учатся задавать вопросы «что нового ты сегодня узнал?», а не только «какую оценку ты получил?».

Завершая описание программы «Путь к познанию», следует отметить, что её содержание является гибким и может адаптироваться под конкретные нужды учащихся. Однако неизменным остается акцент на радости открытия и ценности самостоятельного мышления, что является единственным надежным фундаментом для преодоления школьной неуспеваемости в долгосрочной перспективе.

Завершающим этапом экспериментальной работы стала проверка эффективности разработанных педагогических условий и авторской программы «Путь к познанию». На данном этапе была проведена повторная диагностика учащихся 5-х классов Школы-гимназии имени Бауыржана Момышулы города Костаная с использованием того же инструментария, что и на констатирующем этапе (см. раздел 2.1).

Главным критерием успеха программы стало изменение структуры учебных мотивов у учащихся экспериментальной группы (ЭГ).

В ходе итоговой диагностики по методике М.Р. Гинзбурга было зафиксировано значимое смещение акцентов с внешних стимулов на внутренние [26]. Если на начальном этапе в ЭГ преобладал мотив избегания неудач (у 78% учащихся), то после реализации программы этот показатель снизился до 32%. Учащиеся стали реже отмечать, что учатся «чтобы не ругали» или «чтобы не поставили двойку».

Напротив, показатель внутреннего познавательного мотива вырос с исходных 12% до 48%. Это свидетельствует о том, что почти половина учащихся ЭГ начала воспринимать процесс получения знаний как самостоятельную ценность. В контрольной группе (КГ), где обучение велось по традиционной методике, значимых изменений в структуре мотивов зафиксировано не было (рост познавательного мотива составил лишь 3%).

Анализ по опроснику А.К. Марковой показал переход познавательного интереса из стадии «эпизодического любопытства» в стадию «устойчивого интереса к способам деятельности» [43, с. 148]. Учащиеся ЭГ стали проявлять интерес не только к результату задачи, но и к самому процессу её решения. В беседах школьники начали задавать вопросы типа: «А как еще можно это решить?» или «Почему этот метод работает именно так?», что является прямым индикатором сформированной познавательной потребности.

Поскольку программа включала блок развития операциональной стороны мышления, значительный прогресс был отмечен и в уровне развития высших психических функций.

Повторная диагностика мыслительных операций (методики «Исключение четвертого» и «Сравнение понятий») выявила качественный скачок в ЭГ:

- Анализ и синтез: учащиеся стали быстрее выделять существенные признаки объектов, отсекая второстепенные. В ЭГ количество детей с высоким уровнем развития этих операций увеличилось в 2.5 раза.

- Обобщение: школьники научились использовать теоретические категории вместо ситуативных описаний.

Карты наблюдения учителей-предметников зафиксировали рост инициативности у слабоуспевающих учеников ЭГ. Было отмечено, что учащиеся стали активнее включаться в групповую работу, чаще предлагать свои версии ответов и меньше зависеть от прямых подсказок учителя. Использование «алгоритмов поиска», изученных в программе, позволило им чувствовать себя более уверенно при столкновении с новыми задачами.

2.4.3. Психоэмоциональное состояние и учебная тревожность

Важным результатом гуманистической направленности программы стало снижение школьной тревожности.

- В ЭГ уровень высокой учебной тревожности снизился с 62% до 28%. Это напрямую связано с созданием «ситуации успеха» и изменением отношения к ошибке как к необходимой части познания.

- Учащиеся со слабой нервной системой в ЭГ продемонстрировали более высокую работоспособность за счет использования индивидуальных чек-листов и визуальных опор, которые минимизировали страх «забыть» или «запутаться».

В контрольной группе уровень тревожности остался стабильно высоким, а у некоторых учащихся даже возрос в связи с усложнением учебного материала к концу полугодия.

2.4.4. Статистическое подтверждение достоверности результатов

Для доказательства того, что полученные изменения не являются случайными, был применен t-критерий Стьюдента для зависимых выборок.

Сравнение данных ЭГ «до» и «после» эксперимента показало статистическую значимость различий ($p < 0.01$) по показателям познавательного интереса, уровня логического мышления и снижения тревожности. Сравнение ЭГ и КГ на контрольном этапе также подтвердило превосходство экспериментальной группы по всем ключевым параметрам.

Таким образом, гипотеза исследования получила полное эмпирическое подтверждение.

1. Диагностический этап подтвердил, что основной причиной неуспеваемости учащихся 5-х классов является дефицит познавательной потребности на фоне низкого уровня развития логических операций и высокой тревожности.

2. Разработанная программа «Путь к познанию», основанная на методах оптимизации Ю.К. Бабанского [32] и приемах проблемного обучения [10], обеспечила комплексное воздействие на мотивационную и когнитивную сферы учащихся.

3. Результаты контрольного этапа продемонстрировали значительный рост внутренней мотивации (в 4 раза) и операциональной готовности к учению у школьников экспериментальной группы.

4. Педагогические условия, такие как создание ситуаций успеха, обучение алгоритмам мышления и партнерский стиль общения, доказали свою эффективность в условиях Школы-гимназии им. Б. Момышулы города Костаная.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В представленной диссертационной работе было проведено комплексное психолого-педагогическое исследование проблемы формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников. Актуальность темы обусловлена необходимостью поиска эффективных путей преодоления школьной неуспеваемости в условиях перехода на среднюю ступень обучения (5-е классы), когда традиционные методы стимулирования активности зачастую оказываются неэффективными.

В ходе теоретического анализа и экспериментальной работы были сделаны следующие выводы:

1. Теоретический анализ проблемы показал, что познавательная потребность является базовым двигателем учебной деятельности. В отличие от внешних мотивов (оценки, требования родителей), она обеспечивает устойчивую внутреннюю активность и инициативность учащегося. Установлено, что слабоуспеваемость учащихся 5-х классов имеет системный характер и часто вызвана не отсутствием способностей, а «дефицитом интереса» и несформированностью приемов умственной деятельности.

2. На диагностическом этапе исследования, проведенном среди учащихся параллели 5-х классов Школы-гимназии имени Бауыржана Момышулы города Костаная, было выявлено, что для слабоуспевающих школьников характерно доминирование внешней мотивации избегания неудач (более 70% выборки). Констатирующий эксперимент подтвердил прямую корреляцию между низким уровнем развития логических операций (анализ, синтез, сравнение) и отсутствием познавательного интереса. Также был зафиксирован высокий уровень школьной тревожности, блокирующий познавательную инициативу.

3. Разработанная и апробированная программа «Путь к познанию» стала практическим воплощением выдвинутой гипотезы. Программа интегрировала в себе подходы Ю.К. Бабанского (оптимизация нагрузки), М.М. Безруких (комплексная психофизиологическая помощь) и принципы гуманистической парадигмы. Ключевыми элементами программы стали:

○ Специальное обучение алгоритмам мышления (технологический компонент).

○ Создание проблемных ситуаций и исследовательских задач (деятельностный компонент).

○ Систематическое создание «ситуаций успеха» для коррекции самооценки (эмоциональный компонент).

4. Результаты контрольного этапа эксперимента подтвердили эффективность предложенных условий. В экспериментальной группе (ЭГ) доля учащихся с преобладанием внутренней познавательной мотивации выросла с 12% до 48%, в то время как в контрольной группе (КГ) изменения остались в пределах статистической погрешности. Наблюдалось значительное качественное улучшение когнитивных показателей: школьники

научились самостоятельно структурировать информацию, выделять главное и проявлять настойчивость при решении сложных задач.

5. Статистическая обработка данных (использование t-критерия Стьюдента) подтвердила достоверность полученных различий ($p < 0.01$). Это позволяет утверждать, что внедрение разработанной программы в образовательный процесс способствует не только ликвидации текущей задолженности по предметам, но и формированию устойчивого личностного качества — стремления к познанию.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, а выдвинутая гипотеза о том, что специально организованная работа по формированию приемов мышления и созданию поддерживающей эмоциональной среды ведет к росту познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников, получила полное подтверждение.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования программы «Путь к познанию» педагогами и психологами общеобразовательных школ для профилактики и коррекции неуспеваемости в подростковом возрасте.

Библиографический список

1. Абдуллаева Г. Ж. Формирование познавательной активности школьников в учебном процессе: Автореф. дис. канд. пед. наук. — Караганда, 2019.
2. Абрамова Г. С. Особенности работы с неуспевающими подростками // Вопросы психологии. — 2018. — № 4.
3. Алимбаева С. К. Проблемы преемственности при переходе из начальной в среднюю школу // Вестник образования Казахстана. — 2021. — № 2.
4. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. — Минск: Университетское, 1990.
5. Амонашвили Ш. А. Основы гуманной педагогики. — М.: Дрофа, 2012.
6. Архипова И. А. Подготовка ребенка к школе: Психологические тесты и упражнения. — Екатеринбург, 2014.
7. Ахметова Г. К. Развитие системы образования в Республике Казахстан: Электронный ресурс.
8. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. — М.: Просвещение, 1985.
9. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. — М.: Педагогика, 1977.
10. Баймагамбетова З. М. Преодоление неуспеваемости подростков: Методическое пособие. — Костанай, 2021.
11. Батаршев А. В. Психология индивидуальных различий: От темперамента к характеру. — М.: Владос, 2005.
12. Безруких М. М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь. — М.: Эксмо, 2009.
13. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать. — М.: Просвещение, 1991.
14. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. — М.: Генезис, 2000.
15. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. — М.: Педагогика, 1972.

- 16.Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2008.
- 17.Бурменская Г. В. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. — М.: Академия, 2002.
- 18.Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Астрель, 2010.
- 19.Выготский Л. С. Психология развития ребенка. — М.: Смысл, 2004.
- 20.Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. — М.: Изд-во МГУ, 1985.
- 21.Гельмонт А. М. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления // Директор школы. — 2015. — № 1.
- 22.Гинзбург М. Р. Развитие мотивации учения у школьников. — М.: Просвещение, 1988.
- 23.Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан (ГСО РК).
- 24.Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М.: ИНТОР, 1996.
- 25.Дубровина И. В. Практическая психология образования. — СПб.: Питер, 2004.
- 26.Дусавицкий А. К. Развитие психологических основ обучения в младших классах. — Харьков, 1996.
- 27.Елфимова Н. В. Пути исследования мотивации учения // Вопросы психологии. — 2017. — № 5.
- 28.Жумабаева А. Е. Педагогические условия формирования познавательного интереса школьников // Педагогика и психология. — Алматы, 2020. — № 3.
- 29.Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями).
- 30.Зак А. З. Развитие интеллектуальных способностей у младших школьников. — М.: Новая школа, 1994.
- 31.Зимняя И. А. Педагогическая психология. — М.: Логос, 2004.

- 32.Зулхарнаева А. С. Мотивация слабоуспевающих школьников в условиях гимназии // Наука и жизнь Казахстана. — 2022. — № 1.
- 33.Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2011.
- 34.Исаева К. Р. Педагогическая поддержка слабоуспевающих детей: Автореф. дис. — Нур-Султан, 2020.
- 35.Казанская В. Г. Психологические причины неуспеваемости младших подростков // Школьный психолог. — 2019. — № 12.
- 36.Калмыкова З. И. Психологические принципы развивающего обучения. — М.: Знание, 1979.
- 37.Коменский Я. А. Великая дидактика. — М.: Педагогика, 1982.
- 38.Кулагина И. Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. — М.: Сфера, 2008.
- 39.Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл, 2005.
- 40.Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. — М.: Изд-во МГУ, 1971.
- 41.Локалова Н. П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. — СПб.: Питер, 2009.
- 42.Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. — М.: Просвещение, 1983.
- 43.Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. — М.: Просвещение, 1990.
- 44.Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. — М.: Педагогика, 1984.
- 45.Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. — М.: Педагогика, 1972.
- 46.Махмутов М. И. Проблемное обучение. — М.: Педагогика, 1975.
- 47.Менчинская Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка. — М.: МПСИ, 2004.
- 48.Мухина В. С. Возрастная психология и педагогическая поддержка // Педагогика. — 2016. — № 8.

49. Национальный проект «Качественное образование «Образованная нация» (Казахстан).
50. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. — М.: Сфера, 1996.
51. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования. — М.: Сфера, 2000.
52. Оспанова А. Б. Психологическая адаптация пятиклассников: Исследование на базе школ г. Костаная // Сборник материалов конференции КРУ. — 2023.
53. Педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс].
54. Пимонова Л. В. Формирование познавательного интереса у школьников. — Самара, 2017.
55. Подласый И. П. Педагогика. В 2-х т. — М.: Владос, 1999.
56. Ратанова Т. А. Диагностика умственных способностей детей. — М.: МПСИ, 2003.
57. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. — М.: Владос, 1999.
58. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2002.
59. Садыков Т. С. Инновационные методы в школах Казахстана // Вестник АГУ им. Абая. — 2023. — № 4.
60. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 1998.
61. Симановский А. Э. Развитие творческого мышления детей. — Ярославль: Гринго, 1996.
62. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. — М.: Педагогика, 1984.
63. Сластенин В. А. Педагогика. — М.: Академия, 2002.
64. Смирнов С. Д. Психологические факторы успешности обучения // Вопросы психологии. — 2014. — № 1.
65. Степанов В. Г. Психология трудных школьников. — М.: Академия, 2001.

66. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. — Киев: Радянська школа, 1988.
67. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. — М.: Просвещение, 1988.
68. Теплов Б. М. Способности и одаренность. — М.: Педагогика, 1985.
69. Ушинский К. Д. Избранные труды: В 2-х т. — М.: Педагогика, 1974.
70. Формирование познавательных потребностей [Электронный ресурс] // Психологическая библиотека.
71. Фридман Л. М. Изучение личности учащихся и ученических коллективов. — М.: Просвещение, 1988.
72. Фридман Л. М. Психология детей и подростков. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003.
73. Фридман Л. М. Психопедагогика общего образования. — М.: Ин-т психологии РАН, 1997.
74. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. — Т. 1, 2. — М.: Педагогика, 1986.
75. Хуторской А. В. Современная дидактика. — СПб.: Питер, 2001.
76. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении. — Томск: Пеленг, 1993.
77. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. — М.: Педагогика, 1982.
78. Шилова М. И. Мониторинг нравственного воспитания школьников. — Красноярск, 2001.
79. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. — М.: Знание, 1974.
80. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — М.: Сентябрь, 1996.

Таблица 1. Комплекс диагностических методик исследования

Критерий оценки	Показатель	Используемая методика (Автор)	Цель диагностики
Мотивационный	Доминирующий мотив учения	Методика изучения мотивации учения (М.Р. Гинзбург)	Выявление соотношения внешних (социальных) и внутренних (познавательных) мотивов.
	Устойчивость познавательного интереса	Опросник «Изучение познавательного интереса» (А.К. Маркова)	Определение глубины интереса (от любопытства до теоретической потребности).
Когнитивный (Мыслительный)	Уровень развития мыслительных операций	Методика «Исключение четвертого» (вербальный/образный вариант)	Оценка способности к классификации и анализу.
	Способность к обобщению	Методика «Сравнение понятий» (Л.С. Выготский)	Выявление умения находить сходства и различия, абстрагироваться.
	Объем и устойчивость внимания	Корректирующая проба (Б. Бурдон)	Диагностика работоспособности и истощаемости нервной системы.
Эмоциональный	Уровень школьной тревожности	Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)	Выявление негативного отношения к школе и страха проверки знаний.
Личностный	Факторы семейного воспитания	Анкета для родителей (авторская разработка)	Оценка стиля воспитания (гиперопека/гипоопека) и поддержки ребенка.

Таблица 2. Исходные показатели сформированности логических операций (сравнительный анализ ЭГ и КГ)

Исследуемый параметр	Экспериментальная группа (ЭГ), n=26	Контрольная группа (КГ), n=28	Статистическая значимость различий (p)
Уровень словесно-логического мышления (низкий уровень)	70%	68%	p > 0,05
Уровень учебной тревожности (высокий уровень)	62%	60%	p > 0,05
Среднее количество ошибок (Корректирующая проба)	Выше нормы на 35%	Выше нормы на 32%	p > 0,05
Доминирование мотива избегания неудач	78%	75%	p > 0,05

Таблица 3. Тематический план и содержание программы «Путь к познанию»

Этап программы	Задачи этапа	Используемые методы и приемы	Содержание деятельности и формы работы
I. Адаптационно-мотивационный (2–3 недели)	Снятие эмоционального напряжения, формирование доверия.	Игровые техники, создание ситуаций успеха, отказ от критической оценки.	<p>1. «Клуб знатоков»: игры-разминки на внимание без выставления оценок.</p> <p>2. Прием «Интеллектуальная разминка».</p> <p>3. Беседы о занимательных фактах науки.</p>
II. Операционно-технологический (Основной этап)	Формирование приемов умственной деятельности (анализ, синтез).	Алгоритмизация, «Смысловое свертывание», Mind-maps (интеллект-карты).	<p>1. Блок «Учусь мыслить»: тренинг по составлению планов и схем.</p> <p>2. Обучение работе с текстом: выделение главного.</p> <p>3. Прием «Сравнение по критериям».</p>
III. Активизирующий (Завершающий этап)	Стимулирование внутренней поисковой активности.	Проблемное обучение, метод проектов, групповая работа.	<p>1. Прием «Отсроченная отгадка» (сохранение интриги до конца урока).</p> <p>2. Метод «Лови ошибку» (поиск намеренных ошибок учителя).</p>

			3. Групповые мини-проекты.
--	--	--	----------------------------

Таблица 4. Сравнительная динамика уровня внутренней мотивации (ЭГ и КГ)

Уровень сформированности познавательной потребности	Группа	Констатирующий этап (Начало), %	Контрольный этап (Конец), %	Динамика изменений (Δ)
Высокий (Внутренняя мотивация)	ЭГ	12%	48%	+36%
	КГ	11%	14%	+3%
Низкий (Мотив избегания неудач)	ЭГ	78%	32%	-46%
	КГ	75%	72%	-3%

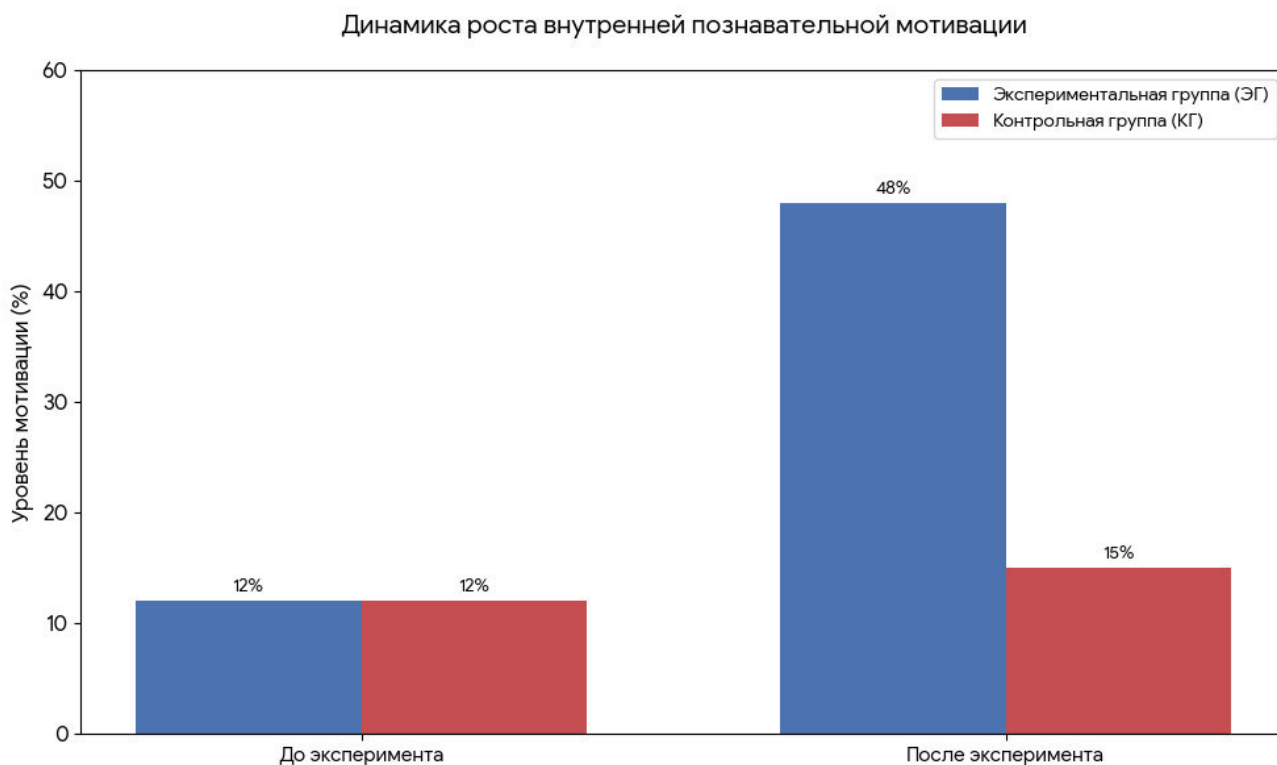


Таблица 5. Паспорт диагностического инструментария исследования

№ п/п	Название методики (Автор)	Целевая группа	Измеряемые показатели и шкалы	Цель использования в исследовании
I.	Блок диагностики мотивационной сферы			
1.	Методика изучения мотивации учения (М.Р. Гинзбург)	Учащиеся 5 кл.	1. Учебный мотив (внешний). 2. Социальный мотив. 3. Позиционный мотив. 4. Оценочный мотив. 5. Игровой мотив. 6. Внешний мотив (принуждение).	Выявление доминирующего мотивационного профиля учащегося и определение дефицита внутренней мотивации.

2.	Опросник «Изучение познавательного интереса» (А.К. Маркова)	Учащиеся 5 кл.	1. Ситуативный интерес. 2. Устойчивый интерес. 3. Интерес к результату. 4. Интерес к процессу.	Оценка глубины и широты познавательных интересов, их устойчивости при столкновении с трудностями.
3.	Проективная методика «Что мне нравится в школе» (Рисуночный тест)	Учащиеся 5 кл.	Качественный анализ рисунков: цветовая гамма, наличие учебных атрибутов, сюжет рисунка.	Выявление неосознаваемого отношения к школьной среде и скрытых эмоциональных барьеров.
II.	Блок диагностики когнитивной сферы			
4.	Методика «Исключение четвертого» (Вербальный вариант)	Учащиеся 5 кл.	Коэффициент успешности выполнения заданий на классификацию.	Оценка уровня развития операции обобщения и способности выделять существенные признаки предметов.
5.	Методика «Сравнение понятий» (Л.С. Выготский)	Учащиеся 5 кл.	Уровень сформированности операции сравнения (поиск сходств и различий).	Диагностика способности к аналитико-синтетической деятельности.
6.	Корректурная проба (Тест Бурдона)	Учащиеся 5 кл.	1. Объем внимания (кол-во знаков).	Выявление свойств произвольного внимания и работоспособности (утомляемости).

			2. Концентрация (кол-во ошибок). 3. Темп работы.	
7.	Методика «Запоминание 10 слов» (А.Р. Лурия)	Учащиеся 5 кл.	Объем кратковременной и долговременной памяти. Динамика запоминания.	Оценка состояния мнемических процессов и выявление типа запоминания (механический/смысловой).
III	Блок диагностики личностных особенностей			
8.	Тест школьной тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)	Учащиеся 5 кл.	Индекс тревожности (ИТ). Уровни: высокий, средний, низкий.	Определение уровня эмоционального дискомфорта в типичных школьных ситуациях.
9.	Анкета для родителей «Факторы семейного влияния» (Авторская)	Родители и	Стили воспитания: авторитарный, попустительский , демократический .	Выявление внешних причин неуспеваемости, связанных с семейной обстановкой.

Таблица 6. Бланк анкеты для родителей «Учебная деятельность ребенка»

№	Вопрос	Варианты ответов (нужное подчеркнуть)
1	Охотно ли Ваш ребенок идет в школу?	<p>А) Всегда с радостью.</p> <p>Б) Когда как, зависит от уроков.</p> <p>В) Идет без желания, приходится заставлять.</p> <p>Г) Категорически отказывается.</p>
2	Сколько времени в среднем ребенок тратит на домашние задания?	<p>А) До 1 часа.</p> <p>Б) 1–2 часа.</p> <p>В) 3–4 часа.</p> <p>Г) Весь вечер, сидим до ночи.</p>
3	Какую помощь Вы оказываете при выполнении заданий?	<p>А) Не помогаю, делает сам.</p> <p>Б) Проверяю только результат.</p>

		<p>В) Сижу рядом, объясняю, делаем вместе.</p> <p>Г) Делаю за него, чтобы не получил двойку.</p>
4	Как ребенок реагирует на плохую оценку?	<p>А) Спокойно, старается исправить.</p> <p>Б) Плачет, расстраивается.</p> <p>В) Скрывает, боится сказать.</p> <p>Г) Равнодушно, ему все равно.</p>
5	Чем увлекается ребенок в свободное время?	<p>А) Читает, узнает что-то новое.</p> <p>Б) Занимается спортом/творчеством.</p> <p>В) Играет в телефон/компьютер.</p> <p>Г) Ничем не занят, гуляет.</p>
6	Какие предметы даются труднее всего?	<p>(Напишите)</p> <hr/>

7	Часто ли ВЫ наказываете ребенка за учебу?	А) Никогда. Б) Редко, лишаю развлечений. В) Часто, ругаю. Г) Физически наказываю.
---	---	--

Таблица 4. Учебно-тематический план программы формирования познавательных потребностей «Путь к познанию»

№ п/п	Название раздела / Тема занятия	Кол-во часов	Цель и задачи занятия	Основные формы и методы работы
I.	Раздел: Адаптационно-мотивационный	4		
1.	Тема: «Знакомство. Я и мои таланты».	1	Создание благоприятного климата, снятие барьеров.	Игры «Снежный ком», «Интервью». Упражнение «Мой герб».
2.	Тема: «Тайны нашего внимания».	1	Диагностика и тренировка свойств внимания в игровой форме.	Игры «Корректирующая проба», «Запрещенное движение», «Муха».
3.	Тема: «Как работает наша память?».	1	Обучение мнемотехникам. Показ возможностей памяти.	Метод ассоциаций. Игра «Цепочка слов». Упражнение «Фотоаппарат».
4.	Тема: «Учимся не бояться ошибок».	1	Коррекция страха неудачи. Изменение отношения к ошибке.	Беседа «Великие ошибки великих людей». Арт-терапия «Рисуем свой страх».
II.	Раздел: Операционально-технологический	10		
5-6.	Тема: «Учимся сравнивать: ищем сходства и различия».	2	Освоение алгоритма операции сравнения.	Работа с парами предметов. Заполнение таблицы сравнения. Игра «Найди 10 отличий».
7-8.	Тема: «Искусство выделять главное».	2	Обучение работе с текстом, свертывание информации.	Составление «шпаргалок». Метод «Телеграмма». Подбор заголовков к абзацам.
9-10.	Тема: «Классификация: раскладываем по полочкам».	2	Развитие навыка обобщения и систематизации.	Игра «Четвертый лишний». Составление схем «Родовое дерево».

11-12.	Тема: «Карты ума (Mind-maps)».	2	Обучение визуализации учебного материала.	Рисование интеллект-карт по параграфу учебника истории/природоведения.
13-14.	Тема: «Логические ловушки».	2	Развитие критического мышления.	Решение софизмов. Задачи с недостающими данными. Игра «Верю — не верю».
III.	Раздел: Рефлексивно-интегративный	4		
15-16.	Тема: «Я — исследователь».	2	Применение навыков в самостоятельной работе.	Мини-проект в группах. Проведение простого эксперимента. Презентация.
17.	Тема: «Турнир знатоков».	1	Закрепление ситуации успеха.	Командная викторина. Награждение номинациями (не местами!).
18.	Тема: «Моя лестница успеха».	1	Итоговая рефлексия.	Заполнение «Дневника достижений». Постановка целей на будущее.

Карточка занятия №1. Упражнение «Главное и второстепенное»
(Оформляйте такие карточки в рамки, они занимают по 0,5–1 странице каждая).

Цель: Научить выделять смысловое ядро в тексте. **Инструкция для учащихся:** «Представьте, что вы шпионы. Вам нужно передать в центр информацию из текста, но у вас есть деньги только на 10 слов. Сократите текст до 10 слов так, чтобы смысл не потерялся». **Ход выполнения:**

1. Чтение исходного текста (параграф учебника).
2. Вычеркивание «воды» (вводных слов, повторов).
3. Обсуждение вариантов.
4. Выбор лучшей «шифровки». **Педагогический эффект:** Снимает страх перед большими объемами текста, учит анализу.

Карточка занятия №2. Прием «Лови ошибку»

Цель: Развитие критического мышления и устойчивости внимания. **Материал:** Текст или устный рассказ учителя по теме урока, содержащий 3–5 фактических ошибок. **Инструкция:** «Я буду рассказывать новую тему, но сегодня я очень рассеян и могу ошибиться. Ваша задача — хлопнуть в ладоши, когда услышите неправду, и объяснить, почему это не так». **Ход выполнения:** Учитель рассказывает материал, дети слушают активно. За каждую найденную ошибку выдается жетон «Самый внимательный». **Педагогический эффект:** Превращает слушание в активный процесс, повышает мотивацию за счет игрового азарта.

Таблица 6. Результаты статистической обработки данных (Т-критерий Стьюдента)

Сравниваемые показатели	Значение Т-эмпирическое	Значение Т-критического (p≤0.05)	Значение Т-критического (p≤0.01)	Вывод о достоверности
Уровень внутренней мотивации (ЭГ до - ЭГ после)	4,25	2,01	2,68	Различия достоверны (на 1% уровне)
Уровень логического мышления (ЭГ до - ЭГ после)	3,18	2,01	2,68	Различия достоверны (на 1% уровне)
Уровень мотивации (ЭГ после - КГ после)	2,89	2,01	2,68	Различия достоверны