

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П. Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра специальной психологии

Хмельницкая Алина Вадимовна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Психолого-педагогическая программа формирования мотивации
первоклассников к обучению в школе**

Направление подготовки
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Психолого-педагогическая коррекция трудностей в обучении

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

д. психол. наук, профессор Черенева Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.24. Е.А. Черенева

(дата, подпись)

Руководитель выпускной программы

канд. псих. наук, доцент Иванова Н.Д.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.2024

(дата, подпись)

Обучающийся Хмельницкая А.В.

01.06.2024

(дата, подпись)

Красноярск 2024

РЕФЕРАТ

Магистерская диссертационная работа изложена на 85 страницах машинописного текста и состоит из введения, трех глав, выводов, заключения, библиографического списка и приложений. Библиографический список содержит 70 источников, включая 3 источника на зарубежном языке. Текст работы иллюстрирован на 13 рисунках, содержит 5 таблиц.

Гипотеза исследования: полагаем, что формирование мотивации первоклассников к обучению в школе будет наиболее продуктивно происходить при реализации разработанной нами психолого-педагогической программы.

Объект исследования – мотивация первоклассников.

Предмет исследования – психолого-педагогическая программа формирования мотивации первоклассников к обучению в школе.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и апробировать на практике психолого-педагогическую программу формирования мотивации первоклассников к обучению в школе.

Методы исследования: для реализации цели и поставленных задач были использованы теоретические методы исследования (осуществлялся анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, сравнение результатов исследований психологов и педагогов по проблеме), а также эмпирические методы исследования (проводилась диагностика, обработка эмпирических данных, применялись количественный, качественный, статистический методы работы с данными).

В психологическое исследование были включены следующие **психодиагностические методики:**

1. Методика диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В. Матюхиной).

2. Анкета для первоклассников по оценке уровня школьной

мотивации (методика Н.Г. Лускановой).

3. Методика «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А. Нежной, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина).

Выборку исследования составили 40 обучающихся первых классов МБОУ СШ №93 имени Героя Социалистического Труда М.М. Царевского г. Железногорска. Возраст детей – 7 лет.

В результате проведения констатирующего эксперимента было выявлено, что в структуре мотивации учения первоклассников выражены разные мотивы – как желательные (построенные на интересе к обучению – его процессу и содержанию), нежелательные (например, мотив избегания неприятностей), а также относительно нейтральные. Мотивы учения у первоклассников чаще всего неустойчивы (обучающиеся склонны выбирать мотивы, относящиеся к разным группам), характеризуются слабой сформированностью внутренней позиции школьника (при положительном отношении к школе интерес вызывают внешние ее атрибуты, не содержательные ее возможности).

Апробация разработанной программы формирования мотивации к учению первоклассников происходила в ходе формирующего эксперимента, который был организован для обучающихся экспериментальной группы, их родителей и педагогов с применением различных методов психолого-педагогической работы: с детьми проводились беседы, игры и упражнения, работа со сказками, организовывалась совместная деятельность, с родителями и педагогами проводились консультации, круглый стол, разрабатывались рекомендации. Результаты исследования отражены в публикациях.

Анализ результатов контрольного исследования показал, что в экспериментальной группе первоклассников изменилась структура мотивов учения (чаще стали обозначаться учебно-познавательные мотивы как доминирующие), повысилась устойчивость и дифференцированность: дети могли рассказать о том, что им интересно, какие знания им нужны, для чего

они могут пригодиться, а потому они стали демонстрировать более явный интерес к процессу и содержанию обучения, меньший – к внешней атрибутике. В контрольной группе также зафиксированы изменения в показателях мотивации к обучению, но они являются разнонаправленными (как положительными, так и отрицательными), а также несущественными.

Таким образом, основная цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена, а разработанная психолого-педагогическая программа формирования мотивации к учению первоклассников оказалась эффективна.

Теоретическая значимость исследования заключается в возможности расширения и углубления существующих теоретических представлений по проблеме формирования мотивации первоклассников к обучению в школе. Результаты исследования позволяют теоретически обосновать разработанную психолого-педагогическую программу и расширить знания о специфике формирования мотивации первоклассников в современной школе.

Практическая значимость исследования заключается в создании психолого-педагогической программы формирования мотивации первоклассников к обучению в школе. Результаты, представленные в эмпирической части исследования, раскрывают особенности мотивации первоклассников к обучению в школе, апробированная программа может быть использована психологами, педагогами, работающими с данной категорией детей в целях обеспечения работы по формированию мотивации к обучению в школе у первоклассников.

REPORT

The master's thesis is presented on 85 pages of typewritten text and consists of an introduction, three chapters, conclusions, a conclusion, a bibliography and appendices. The bibliographic list contains 70 sources, including 3 sources in a foreign language. The text of the work is illustrated with 13 figures and contains 5 tables.

Research hypothesis: we believe that the formation of first-graders' motivation to study at school will most productively occur through the implementation of the psychological and pedagogical program we have developed.

The object of the study is the motivation of first-graders.

The subject of the study is a psychological and pedagogical program for developing the motivation of first-graders to study at school.

The purpose of the study is to theoretically substantiate, develop and test in practice a psychological and pedagogical program for developing the motivation of first-graders to study at school.

Research methods: to achieve the goal and assigned tasks, theoretical research methods were used (analysis of psychological and pedagogical literature was carried out, generalization, comparison of the results of research by psychologists and teachers on the problem), as well as empirical research methods (diagnostics were carried out, empirical data were processed, quantitative, qualitative, statistical methods of working with data).

The following **psychodiagnostic techniques** were included in the psychological study:

1. Methodology for diagnosing educational motivation of schoolchildren (methodology by M.V. Matyukhina).
2. Questionnaire for first-graders to assess the level of school motivation (methodology by N.G. Luskanova).
3. Methodology "Conversation about school" (modified method by T.A. Nezhnova, A.L. Wenger, D.B. Elkonin).

The study sample consisted of 40 first-grade students of the Municipal Budgetary Educational Institution Secondary School No. 93 named after the Hero of Socialist Labor M.M. Tsarevsky, Zheleznogorsk. Children's age is 7 years.

As a result of the ascertaining experiment, it was revealed that in the structure of motivation for learning of first-graders, different motives are expressed - as desirable (built on interest in learning - its process and content), undesirable (for example, the motive of avoiding troubles), as well as relatively neutral ones.

The motives for learning among first-graders are most often unstable (students tend to choose motives related to different groups) and are characterized by a weakly formed internal position of the student (with a positive attitude towards school, interest is aroused by its external attributes, not its substantive possibilities).

The testing of the developed program for developing motivation for learning in first-graders took place during a formative experiment, which was organized for students in the experimental group, their parents and teachers using various methods of psychological and pedagogical work: conversations, games and exercises were held with children, work with fairy tales, and joint activities were organized. activities, consultations were held with parents and teachers, a round table was held, and recommendations were developed. The results of the study are reflected in publications.

Analysis of the results of the control study showed that in the experimental group of first-graders the structure of learning motives changed (educational-cognitive motives began to be designated as dominant more often), stability and differentiation increased: children could talk about what they are interested in, what knowledge they need, what they need may be useful, and therefore they began to demonstrate more obvious interest in the process and content of learning, and less interest in external attributes. In the control group, changes in indicators of motivation to learn were also recorded, but they were multidirectional (both positive and negative), and also insignificant.

Thus, the main goal of the study was achieved, the hypothesis was confirmed, and the developed psychological and pedagogical program for developing motivation for learning in first-graders turned out to be effective.

The theoretical significance of the study lies in the possibility of expanding and deepening existing theoretical ideas on the problem of forming the motivation of first-graders to study at school. The results of the study make it possible to theoretically substantiate the developed psychological and pedagogical program and expand knowledge about the specifics of forming the motivation of first-graders in a modern school.

The practical significance of the study lies in the creation of a psychological and pedagogical program for developing the motivation of first-graders to study at school. The results presented in the empirical part of the study reveal the characteristics of the motivation of first-graders to study at school; the tested program can be used by psychologists and teachers working with this category of children in order to ensure the development of motivation to study at school in first-graders.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	8
1.1. ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ.....	8
1.2. ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ	13
1.3. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	18
Вывод по первой главе	25
ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	27
2.1. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ	27
2.2. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	30
Вывод по второй главе	34
ГЛАВА III. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	37
3.1. НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ.....	37
3.2. СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	40
3.3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ КОНТРОЛЬНОГО ЭТАПА ЭКСПЕРИМЕНТА	48
Вывод по третьей главе.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
БИБЛИОГРАФИЯ.....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ	71

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Требования к содержанию и организации обучения постоянно изменяются. Так, современная версия Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования актуализирует задачу формирования учебной деятельности – младших школьников необходимо «научить учиться». В свою очередь, эффективность учебной деятельности в высокой степени обусловлена степенью сформированности и структурой мотивов учения младших школьников.

Мотивация определяет направленность поведения ребенка любого возраста. В структуре мотивационной сферы младших школьников наиболее важное место занимают учебные мотивы. Первоклассники впервые сталкиваются со столь организованной деятельностью, полной четких требований, предписаний, которой является учебная деятельность, при этом предполагающий и оценочный характер. Л.И. Божович говорит о том, что по причине большого значения учебной деятельности для ребенка младшего школьного возраста следует уделять внимание изучению и мотивов, ее определяющих[12].

Многие исследователи (А.Л. Венгер [15], Н.И. Гуткина [21] и др.) отмечают падение интереса к учебе, нежелание детей идти в первый класс, негативное отношение к школе и неадекватную учебной деятельности мотивацию первоклассников.

Противоречие исследования, таким образом, обнаруживается между высоким значением сформированной мотивации учения первоклассников для их адаптации к школьному обучению, для их успешности в обучении, с одной стороны, и с другой – снижением ее качества, показателей в современных условиях. Причины такой мотивации учения первоклассников кроются в незрелости мотивационной сферы детей (мотивационная неготовность к школе), в сфере детско-родительских отношений

(самоустранение родителей, выбор неверного типа воспитания и пр.), в социально-педагогических обстоятельствах, разрушивших положительную мотивацию.

Уровень развития мотивации к школьному обучению зависит от возраста обучающихся – первоклассники только «учатся учиться», а потому мотивы учения могут быть неустойчивыми, неосознанными, ориентированными в большей степени на внешние стороны учебной деятельности. В этой связи становится актуальной задача коррекции и развития мотивации к школьному обучению у первоклассников.

В соответствии с выявленным противоречием **проблему** исследования можно сформулировать так: у современных первоклассников зачастую мотивация к обучению сформирована на недостаточном для успешной адаптации и обучении уровне, в связи с чем теоретики и практики проявляют интерес к проблеме формирования мотивации первоклассников, методы и средства которой изучены еще недостаточно.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и апробировать на практике психолого-педагогическую программу формирования мотивации первоклассников к обучению в школе.

Объект исследования – мотивация первоклассников.

Предмет исследования – психолого-педагогическая программа формирования мотивации первоклассников к обучению в школе.

Задачи исследования:

1. Изучить отечественные и зарубежные подходы к изучению понятия «мотивация».
2. Провести эмпирическое исследование и выявить особенности мотивации первоклассников к обучению в школе.
3. Разработать и апробировать психолого-педагогическую программу формирования мотивации первоклассников к обучению в школе, оценить ее эффективность.

Гипотеза исследования: полагаем, что формирование мотивации первоклассников к обучению в школе будет наиболее продуктивно происходить при реализации разработанной нами психолого-педагогической программы.

Теоретико-методологические основы исследования составили труды А.Л. Венгер [15], Н.И. Гуткиной [21] и др. по проблеме особенностей мотивации первоклассников к обучению в школе, исследования Е.А. Антипиной [6], Е.С. Леоновой [36], Т.С. Семеновой [56], Е.В. Ярославкиной [67] и др. о проблеме коррекции мотивации первоклассников к обучению в школе.

Методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, сравнение);
- эмпирические (диагностика, обработка эмпирических данных, количественный, качественный, статистический методы работы с данными).

Методики исследования:

1. Методика диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В. Матюхиной).
2. Анкета для первоклассников по оценке уровня школьной мотивации (методика Н.Г. Лускановой).
3. Методика «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А. Нежной, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина).

База исследования: В эмпирическом исследовании приняло участие 40 обучающихся первых классов МБОУ СШ №93 имени Героя Социалистического Труда М.М. Царевского г. Железногорска. Возраст детей – 7 лет.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в пять этапов с сентября 2022 года по апрель 2024 года.

I этап (сентябрь 2022 г. – май 2023 г.) – было осуществлено изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

Осуществлялось планирование программы экспериментального исследования, подбор диагностического инструментария.

II этап (сентябрь 2023 г). – был проведен констатирующий этап эксперимента – диагностическое исследование мотивации к обучению у первоклассников, с последующим количественным и качественным анализом полученных результатов.

III этап (октябрь 2023 г. – февраль 2024 г.) – теоретическое обоснование, разработка и реализация психолого-педагогической программы формирования мотивации первоклассников к обучению в школе.

IV этап (март 2024 г. – апрель 2024 г.) – проведение контрольного этапа эксперимента в контрольной и экспериментальной группах с последующим количественным и качественным анализом полученных результатов. Определение эффективности психолого-педагогической программы формирования мотивации первоклассников к обучению в школе.

V этап (апрель – май 2024 г.) – формулирование выводов, оформление текста работы.

Теоретическая значимость исследования заключается в возможности расширения и углубления существующих теоретических представлений по проблеме формирования мотивации первоклассников к обучению в школе. Результаты исследования позволяют теоретически обосновать разработанную психолого-педагогическую программу и расширить знания о специфике формирования мотивации первоклассников в современной школе.

Практическая значимость исследования заключается в создании психолого-педагогической программы формирования мотивации первоклассников к обучению в школе. Результаты, представленные в эмпирической части исследования, раскрывают особенности мотивации первоклассников к обучению в школе, апробированная программа может быть использована психологами, педагогами, работающими с данной категорией детей в целях обеспечения работы по формированию мотивации к обучению в школе у первоклассников.

Апробация результатов исследования: В течении выполнения исследовательской работы для ознакомления научного сообщества с результатами нашего исследования, результаты диссертационной работы были изложены в виде статей.

1. Хмельницкая А.В. Особенности мотивации к обучению в школе у первоклассников / А.В. Хмельницкая // Педагогика и психология личностного потенциала: современные практики: материалы научно-практической конференции, Красноярск, 24 апреля 2023 года / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023. – С. 93-95.

2. Хмельницкая А. В. Формирование мотивации первоклассников к обучению в школе: сборник трудов конференции. / А. В. Хмельницкая, Н. Г. Иванова // Психология сегодня: от теории к практике : материалы Всерос. науч.-практич. конф. (Ульяновск, 23 апр. 2024 г.) / редкол.: Е. А. Брагина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2024. – ISBN 978-5-907830-30-1.

3. Хмельницкая А.В. Исследование мотивов учения у первоклассников. Сборнике материалов Международной студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы психолого-педагогических исследований» (в печати).

Структура работы: магистерская диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы в количестве 70 источников. Включает 3 приложения. Текст работы изложен на 84 страницах и проиллюстрирован на 13 рисунках и в 5 таблицах.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

1.1. Проблема изучения мотивации в трудах отечественных и зарубежных ученых

Человеческая деятельность полимотивирована, то есть обуславливается действием мотивов. В широком смысле мотив может быть определен как «все, что вызывает активность человека: его потребности, инстинкты, влечения, эмоции, установки, эталоны и т.п.» [50, с. 28]. Совокупность мотивов в их сложных взаимосвязях и иерархических взаимоотношениях определяется понятием «мотивация». Мотивация – это важное для структуры личности психологическое образование, определяющее и внешнюю активность человека – его поведение в разных сферах жизнедеятельности, конкретные действия [9].

Понятия «мотив», «мотивация» стали объектом изучения многих отечественных и зарубежных ученых. Так, в зарубежной психологии проблема мотивации изучалась рядом ученых (К. Левин, Г. Олпорт, Г. Мюррей и др.); разрабатывались мотивационные теории. Мотивация личности в большинстве психологических теорий рассматривалась в соотношении с категорией потребностей, которые присущи человеку в различных сферах его жизнедеятельности (Г. Мюррей). К. Левин описывает потребность как внутреннее состояние, побуждающее человека действовать особым образом, чтобы достичь ее удовлетворения. Источником появления потребности является психическое напряжение, что указывает на социально-психологическую природу феномена потребности и в целом мотивации [69]. Существенный вклад в изучение потребностей и мотивации внес А. Маслоу, который высказывал идею о существовании иерархических связей между ними – так, существуют более низшие потребности, удовлетворение которых «открывает» доступ к актуализации более высших [42].

Таким образом, понятие «мотивация» в зарубежной психологии изучалось в неразрывной связи с понятием «потребности», что, впрочем вызвало критику бихевиористов, которые мотивацию изучали в соотношении с категорией поведения, которое, в свою очередь, зависимо от внешних условий, в которых находится человек (К. Халл, Д. Уотсон, Б.Ф. Скиннер). К. Халл отмечал способность личности самостоятельно поддерживать свое внутреннее состояние, а изменения в действиях, активности возникают под влиянием внешних стимулов. Б. Скиннер говорил о том, что люди в своих действиях ориентируются на имеющийся у них социальный опыт – если в более раннем опыте такие действия дали положительный результат, человек будет обращаться к ним чаще. Д. Уотсон связывал поведение исключительно с внешними (внешненаблюдаемыми) действиями, поступками человека, которые поддаются влиянию также внешних воздействий [9].

В когнитивных теориях также исследуется феномен мотивации: человек действует особым образом, опираясь на то, как им в когнитивном плане обработана и интерпретирована поступающая ему информация. У. Джеймс является одним из представителей таких теорий мотивации, уделял внимание изучению процессу (действию) принятия решения, которые рассматривается как мотивационный акт: люди могут принимать решения по-разному, опираясь на разные мотивы и способы: рационально, импульсивно, с волевым усилием, с изменением точки зрения. На основе такого подхода к пониманию мотивации и акценте на принятии решения формируются такие понятия, изучаемые в психологии мотивации, как «жизненные цели», «ожидание успеха» и др. [9].

Феномен мотивации нашел трактовку и в психоаналитической психологии – в рамках категории бессознательного (З. Фрейд) и составляющих его влечения, которые и являются по сути источником мотивации человека [9].

Можно упомянуть и теорию мотивации, предложенную Д. Макклелландом, в которой говорится о преобладании у людей трех

базовых мотива: мотивы власти, успеха (достижения) и причастности. Так, каждый человек стремится находиться в выигрышной, более высокой позиции, иметь доступ к управлению ситуацией (мотив власти), быть результативным и достигать поставленных целей (мотив достижения, успеха), при этом быть включенным в социальную группу и занимать в ней «достойное» место (мотив причастности). Данная теория мотивации рассматривается, как правило, в контексте психологии управления персоналом, однако ее суждения актуальны, на наш взгляд, для рассмотрения любого коллектива и мотивации его членов.

На выделение группы мотивов достижения в структуре мотивации личности указывал и Дж. Аткинсон, который описывал поведение человека как результат взаимодействия ситуации и личности, а также разграничивал следующие типы мотивов личности – мотив достижения успеха и мотив избегания неудачи [68].

В отечественной науке к проблеме мотивации обращались А.Ф. Лазурский, который изучал желания и влечения, борьбу мотивов и принятие решений как мотивационный акт и др. [35], Л.С. Выготский, который исследовал проблему движущих сил поведения человека, ввел понятие борьбы мотивов, разделил мотив и стимул [16], Д.Н. Узнадзе, который рассматривал мотивацию с позиции «теории установки», в которой источником активности выступает потребность нечто нужное для организма, но то, чем он в данный момент не обладает [60], С.Л. Рубинштейн, который проводил отличительную черту между человеческой сознательной деятельностью и инстинктивной животных, изучал связь мотива и цели, полагал, что ход психических процессов зависит от общего развития личности: в процессе жизни происходит развитие личности, что и приводит к смене жизненных принципов, установок, ориентиров. «Любое внешнее воздействие действует на индивида через внутренние условия, которые были сформированы ранее» [53, с. 315]. Теория мотивации разработана и А.Н. Леонтьевым, который рассматривает мотивы как «опредмеченные

потребности, а потребность понимается как естественное состояние организма, выражающее нужду в чем-либо, но лежащую вне его» [37, с. 68].

Любая деятельность человека мотивирована, в том числе и учебная, в связи с чем выделено и изучается понятие «мотивация учения» («учебная мотивация»). Под мотивацией учения понимается «... определенная система учебных мотивов, которая содержит определенные элементы, включающие в качестве побуждений идеалы, убеждения, интересы, ценности, социальные установки личности в их сложном, подчас противоречивом взаимодействии» [26, с. 52]. Определение С.С. Занюк показывает, что мотивация учения – это сложный конструкт, в котором выделяется большое количество структурных элементов (потребности, установки, смыслы и пр.), которые взаимодействуют между собой, в определенных условиях усиливаются и ослабевают.

Структурный компонент мотивации учения – это мотив учения. А.К. Маркова предлагала такое определение данного понятия: мотив учения – это «направленность ученика на различные стороны учебной деятельности» [41, с. 94]. Л.И. Божович трактовала мотив учения как «определенный стимул, который характеризует личность учащегося, ее главную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни как семьей, так и самой школой» [12, с. 65]. Н.В. Нижегородцева, Е.А. Яшкина под мотивами учения понимают «факторы внешнего и внутреннего характера, которые побуждают деятельность ребенка, направленную на усвоение новых знаний на данном этапе развития, и которые могут служить основой для формирования собственно учебных мотивов» [46, с. 92]. Собственно учебный мотив, соответственно, определяется как «осознанность потребности в приобретении знаний и развитии своих способностей» [46, с. 92], что позволяет воспринимать его как высшую характеристику, уровень развития мотивов учения обучающегося.

Психологи и педагоги предпринимают попытки классифицировать мотивы учения (таб. 1).

Таблица 1. Классификации мотивов учения в отечественной науке

№	Автор классификации	Классификация мотивов учения
1	Л.И. Божович [12]	<ul style="list-style-type: none"> - «мотивы, связанные с познавательными интересами ребенка, потребностью в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями; - мотивы, связанные с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений» [12, с. 112-114]
2	П.М. Якобсон [26]	<ul style="list-style-type: none"> - мотивы, связанные с результатами учения, - мотивы, порождаемые всей системой отношений
3	М.В. Матюхина [43]	<p>«1. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности, связанные с ее прямым продуктом, к которым относятся (внутренние мотивы учения):</p> <ul style="list-style-type: none"> - мотивы, связанные с содержанием учения; - мотивы, связанные с самим процессом учения. <p>3.2. Мотивы, связанные с косвенным продуктом учения, его результатом, с тем, что лежит вне самой учебной деятельности (внешние мотивы учения):</p> <ul style="list-style-type: none"> - широкие социальные мотивы: а) мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем; б) мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего, желание подготовиться к будущей профессии) и самосовершенствования (желание получить развитие в результате учения); - узколичностные мотивы: а) стремление получить одобрение со стороны учителей, родителей, одноклассников, получить хорошие оценки; б) желание быть в числе первых учеников, быть лучшим, занять достойное место среди товарищей; - отрицательные мотивы, включающие стремление избежать неприятностей со стороны родителей, одноклассников, учителей, если ребенок не будет хорошо учиться» [43, с. 35-40]
4	И.В. Дубровина [24]	<p>«1. Мотивы понимающие и реально действующие – обучающиеся могут осознавать, что необходимо учиться, но это не является обязательным (сто процентным) условием побуждения ребенка к включению в ход учебного процесса.</p> <p>2. Мотивы ведущие и второстепенные – одни мотивы оказывают более значимое воздействие на обучение, чем иные мотивы.</p> <p>3. Мотивы, формируемые обучением – такие мотивы напрямую взаимосвязаны с содержанием и процессом учебной деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> - мотивы благополучия, связанные со стремлением во что бы то ни стало получить хорошую оценку, удостоиться одобрения родителей; - престижные мотивы, связанные с желанием выделиться среди одноклассников, занять более выгодное положение в группе» [24, с. 118].

Таким образом, отметим, что проблема мотивации в целом и

мотивации учения достаточно активно исследована в отечественной и зарубежной науке. Мотивация – это осознаваемые или неосознаваемые психические факторы, побуждающие индивида к совершению определенных действий и определяющее их направленность и цели. Мотивация учения, в свою очередь, определяется как совокупность мотивов, активизирующих учебную деятельность ребенка.

1.2. Особенности мотивации первоклассников

В возрасте семи лет ребенок поступает в школу, становится первоклассником, открывая новый период своего физического и психического развития – младший школьный возраст. Ведущей деятельностью в данном возрасте для ребенка становится учение, и ей опосредуется все развитие ребенка – расширяется круг общения (за счет включения в классный коллектив, в школьную среду), появляются новые обязанности, новый социальный статус, который осмысливается ребенком (за счет принятия новой социальной роли – роли ученика). Ребенок все больше внимания обращает на самого себя, формируя самооценку, самоотношение, развивая навыки рефлексии [65].

Особым образом развивается мотивационная сфера первоклассника, на которую влияют такие возрастные особенности [29; 58; 65]:

1. Ведущая деятельность – учебная.
2. Развивается самооценка, рефлексия, повышается внимание к осознанию личных интересов, ценностей, смыслов.
3. В жизненном пространстве ребенка появляется фигура учителя, которая на этапе младшего школьного возраста обладает характеристиками высокой авторитетности.
4. Ребенок (его личность, а также результаты его деятельность) подвергаются постоянной внешней оценке.

5. В общении со сверстниками появляется новый компонент по помимо личной стороны – деловой (учебное сотрудничество, взаимодействие).

6. Младшие школьники открыты к знанию, любознательны, что становится побудителем их познавательной активности.

Итак, в младшем школьном возрасте активно формируется и развивается мотивация учения. Мотивация учения младших школьников Т.О. Гордеевой определяется как сложная динамическая система, которая включает в себя иерархию внутренних и внешних мотивов ребенка, его учебные цели и интересы, способы реагирования на трудности в учебе, а представления, относительно собственного личностного потенциала (уровень притязаний) [18].

Учебная деятельность первоклассников мотивируется огромным количеством разных стимулов, побуждений – как внешних, так и внутренних. В.Э. Мильман различает такие наиболее часто встречаемые мотивы учения младших школьников [45]:

1. Внешние мотивы учения:

– мотив учиться, чтобы соответствовать своему новому статусу (статусу школьника);

– мотив учиться, чтобы реализовать себя, проявить себя в новом коллективе;

– мотив учиться, чтобы получить одобрение значимых взрослых (родителей, учителя).

2. Внутренние мотивы учения:

– мотив учиться, чтобы узнать новое, научиться чему-либо;

– мотив учиться, чтобы быть в учебном коллективе, общаться, удовлетворять свою потребность в общении, в сопричастности, принадлежности.

На этапе обучения в первом классе преобладают внешние мотивы [8], однако система мотивации в пределах возрастного периода склонна изменяться. На это указывает, к примеру, Е.П. Ильин, отмечая следующее:

«Если проследить общую динамику мотивов учения от 1 к 3 классу, то выявляют следующее. В начале у школьников преобладает интерес к внешней стороне пребывания в школе (сидение за партой, ношения портфелей и т.д.), затем возникает интерес к первым результатам труда (к первым написанным буквам и цифрам, к первым отметкам учителя) и лишь после этого к процессу, содержанию учения, а еще позднее – к способам добывания знаний» [29, с. 276]. Можно сделать вывод о том, что в первом классе все же преобладают внешние мотивы – первоклассник первоочередно хочет чувствовать себя в своей роли, проявляет интерес к внешним атрибутам и ритуалам.

Об этом говорит и исследование И.А. Сапронова – у первоклассников мотивы, связанные с самой учебной деятельностью, ее процессом и содержанием, не являются преобладающими [55], исследование Т.В. Панченко, А.Б. Шиховцевой, показавшее, что в первые годы обучения в школе у детей доминируют социальные мотивы, заложенные в учебной деятельности [47].

Существует и другой аспект исследования мотивации первоклассников. М.В. Матюхина отмечает, что первоклассники (особенно те, которые не испытывают проблем с успеваемостью) начинают стремиться к достижениям – им хочется чувствовать себя комфортно в новой роли (роли ученика), для чего они должны хорошо учиться, правильно отвечать на уроке и выполнять задания. Однако, если ситуация оказывается обратной, например, когда первоклассники становятся слабоуспевающими, может развиваться другой тип мотивации – мотивация избегания неудачи, которая характеризуется тем, что ребенок предпринимает усилия в обучении не по той причине, что ему интересно и важно, а потому что не хочет получить наказание, критику от значимых взрослых за неуспеваемость (такой тип мотивации, безусловно, менее эффективен) [43; 44].

Развитие мотивации в младшем школьном возрасте идет не только по пути перехода от внешних мотивов учения к внутренним, личностным, но и

может быть различным по силе и уровню мотивов. Об этом говорит, к примеру, Н.А. Коростелева, отмечая, что у большинства первоклассников диагностируется довольно высокий уровень мотивации учения, который затем к концу обучения в начальной школе заметно снижается. То есть бывший дошкольник, становясь первоклассником, демонстрирует приоритетно положительное отношение к обучению в школе, активен и заинтересован в нем, однако постепенно его заинтересованность снижается, многие смежные с учебной деятельностью и школьной адаптацией задачи разрешаются, что негативным образом сказывается на мотивации обучающегося, которому становится попросту незачем достигать более высоких результатов [35].

Изменения в характере мотивации младших школьников отмечены во многих исследованиях [4; 30; 32] – мотивация учения развивается на протяжении всего возрастного периода (младший школьный возраст), начинаясь с закономерного интереса к внешней стороне обучения и перетекая во внутренние мотивы, выражающиеся сначала в интересе к конкретному учебному предмету и затем в интересе к учению в целом. В этой связи преобладание внешних мотивов учения у первоклассников – закономерно, является этапом развития мотивации учения во время обучения в начальных классах. Однако в этом случае поднимается вопрос – нужно ли помогать первоклассникам корректировать свои мотивы, используя психолого-педагогические средства?

Мы говорим как бы о типичном мотивационном профиле первоклассника, но понимаем и то, что у каждого ребенка он будет индивидуальным. Например, З.В. Абаленская говорит о том, насколько различны могут быть первоклассники в зависимости от сформированных у них мотивов и интересов: младшие школьники с аморфными интересами, младшие школьники с широкими интересами, младшие школьники со стержневыми интересами, младшие школьники, не имеющие интереса к учению [2].

В целом отмечается, что мотивы первоклассников не достигают высокого уровня развития в том смысле, что они еще недостаточно устойчивы, недостаточно действенны, малоосознанны, слабо обобщены [19], то есть учебная деятельность обучающихся первого класса опосредуется разными мотивами, которые могут сменять друг друга в зависимости от ситуации. Наиболее желательные для обучения внутренние мотивы оказываются у первоклассников практически не развиты (за исключением небольшого процента обучающихся, которые искренне заинтересованы в обучении, способны к нему, обладают соответствующими умениями).

В совокупности с тем, что мотивация учения младших школьников во многом определяет их адаптированность к школе, социуму [20], актуальность приобретает задача целенаправленного развития и коррекции мотивов учения у первоклассников.

Подводя итоги данному параграфу, отметим, что развитие мотивов учения у младших школьников обладает своей спецификой:

1. Возрастные особенности младших школьников могут как способствовать формированию и развитию внутренних положительных мотивов учения (любопытность, открытость и интерес к знаниям, развитие рефлексии и пр.), так и тормозить их (малоосознанность, неустойчивость).

2. Развитие мотивов учения у младших школьников идет – от внешних (стремление обладать школьной атрибутикой, чувствовать себя в роли школьника, мотив избегания наказания и т.д.) к внутренним (интерес к содержанию обучения, к процессу познания, понимание значение обучения для своего развития), от высокого уровня развития мотивации – к снижению к периоду окончания начальной школы.

3. Мотивы первоклассников не достигают высокого уровня развития в том смысле, поскольку не обладают достаточной устойчивостью и действенностью, поскольку не способны еще в достаточной мере влиять на поддержание учебной деятельности (например, длительное время). Сами

дети затрудняются ответить на вопрос о том, зачем им учиться в целом или в частности – учить данный предмет, что говорит о малоосознанности учебных мотивов.

1.3. Современное состояние изучения проблемы формирования мотивации первоклассников к обучению в школе

Проблема формирования мотивов первоклассников осмысливается через использование психологических и педагогических средств, учитывая природу их формирования и развития.

На развитие мотивов учения младших школьников влияет большое количество факторов. Прежде всего они связаны с самой учебной деятельностью – с тем, получается ли у ребенка учиться, какие его интересы отражаются в учебном материале, как настраивает на обучение учитель, как он оценивает детей, какую атмосферу в классе создает. Е.П. Ильин говорит о том, что беспрекословное выполнение требований учителя является главной особенностью мотивации большинства младших школьников. Речь идет о преобладании социальных мотивов учения, за которыми дети не всегда стремятся понять смысл того, что нужно делать. Порученные задания они воспринимают как важные, а потому даже самая скучная и бесполезная работа будет выполнена ими скрупулезно. С одной стороны, может показаться, что такая мотивация учения с точки зрения погружения в предмет неэффективна, но с другой – нельзя не отметить и положительную сторону: через авторитет «правильного» учителя можно заложить хороший фундамент базовых знаний и мотивации учебной деятельности [29].

Л.И. Божович отмечает значение отметок для развития мотивации учения, хотя и здесь выделяются свои особенности: в начале школьного обучения дети относятся к отметке как к оценке своих стараний, а не

качества проделанной работы [12], что также показывает, что внутренняя сторона мотивов учения еще менее значима, ощутима, чем внешняя.

Важно предупреждать и те обстоятельства, которые могут привести к снижению учебной мотивации первоклассников – например, к таковым может отнесены такие причины [36]:

- переживание обучающимся своей неуспешности – например, по причине интеллектуального отставания, трудностей адаптации к школьному обучению и пр.;

- чрезмерная учебная нагрузка;

- затрудненные взаимоотношения с учителями и одноклассниками и т.д.

Е.С. Леонова предлагает дифференцировать психолого-педагогическую работу, направленную на повышение учебной мотивации первоклассников, на три направления [36]:

1. Психолого-педагогическая работа с обучающимися первого класса по коррекции мотивации учения должна быть направлена на решение ряда последовательных задач. Дети должны принять для самих себя новый социальный статус – статус обучающегося, понять, что, чтобы бы успешным в обучении, нужно прикладывать усилия, должны понять основные структурные учебной деятельности применительно к себе. Период адаптации к школьному обучению может сопровождаться негативными эмоциями, связанными со школой, а потому работа с первоклассниками должна быть ориентирована и на оптимизацию психоэмоционального состояния детей – эти негативные эмоции важно «разрядить» и отрефлексировать (почему они возникли, как справляться с ними в других ситуациях). Необходимо формировать у детей положительное отношение к школе и различным аспектам обучения, а если у них уже сформировано негативное отношение – помочь переосмыслить. Под влиянием трудностей адаптации к школьному обучению может наблюдаться снижение самооценки, что также должно стать предметом психолого-педагогической работы с первоклассниками. Также

следует обратить внимание на коммуникативные навыки детей, на сплочение классного коллектива.

То есть коррекция мотивации – это сложная по структуре, многозадачная психолого-педагогическая работа, которая предполагает не только прямое воздействие на мотивы первоклассников, в опосредованное влияние на многие психологические образования личности детей – их отношение к школе, к учебной деятельности, эмоциональную, волевою, коммуникативную сферы, самооценку, а также на социальные процессы – в частности, на функционирование коллектива первого класса (мотивация учения детей опосредуется не только тем, насколько ребенок увлечен школьным материалом, учебным предметом, но и тем, как он может реализовать свой познавательный интерес в школьной среде, в условиях школьного коллектива).

Т.В. Савинова, Т.В. Ермоленко предлагают для развития мотивации первоклассников использовать тренинговый формат работы, а также ставить конкретные задачи деятельности. Так, в тренинге для первоклассников педагоги и педагоги-психологи могут создавать условия для того, чтобы у детей вырабатывалось положительное отношение к разным сторонам школьной жизни (например, можно провести упражнения на поиск положительного, арт-упражнения для совместного рисования рекламы школы и т.д.). Также в тренинге можно целенаправленно формировать учебно-познавательные мотивы, мотивы достижения успеха, для чего нужно стараться продемонстрировать те возможности, которые предоставляет детям школьное обучение (возможность познавать, возможность получить новые полезные навыки). В тренинговой работе создаются особые условия для саморефлексии – так, первоклассники могут обсудить, какие трудности возникают у них в обучении, а также постараться найти свои сильные стороны, ресурсы, которые помогут им справиться с этими трудностями. Можно и нужно мотивировать детей на преодоление различных трудностей в школьной жизни, внушать веру в то, что дети способны на это [54].

Е.В. Ярославкина описывает в своей статье содержание психолого-педагогической программы «Я – школьник», в которой определены такие задачи [67]:

- обеспечение психологического комфорта для первоклассников;
- сохранение эмоционального благополучия детей;
- установление взаимопонимания между детьми, сплочению классного коллектива;
- формирование общих учебных умений и навыков, самостоятельной работе в заданном темпе и умению контролировать и оценивать свою деятельность.

К.С. Дюдина также упоминает важность психологической подготовки будущих первоклассников к школьному обучению, чтобы предупредить дезадаптационные процессы [25]. Т.С. Семенова также предлагает рассматривать вопрос мотивации первоклассников с позиции преемственности (от старшего дошкольного возраста к младшему школьному) – через категорию мотивационной готовности детей к школьному обучению. Исследовательницей разграничивается достаточная и недостаточная мотивационная готовность ребенка (рис. 1) [56].

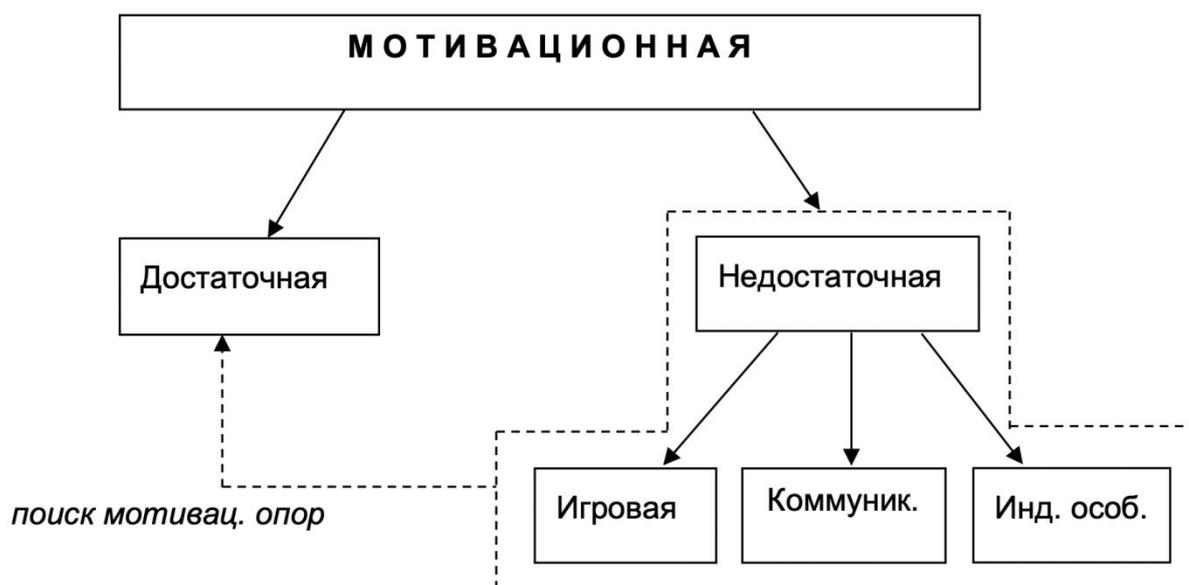


Рисунок 1. Мотивационная готовность первоклассника

Так, Т.С. Семенова предлагает строить коррекционную работу с первоклассниками исходя из типа мотивационной готовности. Исследовательница берет за основу тезис: «дети хотят идти в школу», то есть в той или иной мере интерес к школьному обучению, любопытство присутствует у всех детей, переходящих от старшего дошкольного возраста к обучению в школе. Если мотивационная готовность к школе сформирована у первоклассника на достаточном уровне, что обозначает наличие реалистичных и при этом имеющих положительный эмоциональный окрас представлений о школьном обучении, наличие интереса к процессам познания и обучения, готовности и способность преодолевать трудности, то он будет сравнительно легче адаптироваться к новому этапу жизни, а также будет иметь более устойчивые, осознанные мотивы учения. В ситуации недостаточной сформированности мотивационной готовности к школе у первоклассника сфера его мотивации к обучению будет характеризоваться иными чертами (ситуативность, слабая осознанность, низкая действенность мотивов), что требует внимания школьных педагогов и психологов, активизации их усилий по формированию развитой мотивации учения – например, через эмоциональную поддержку ребенка, создание ситуаций успеха на учебных занятиях [56].

При недостаточной мотивационной готовности первоклассники воспринимают привлекательность школы как возможность не спать днем, бегать, играть на переменах, и при такой готовности Т.С. Семенова предлагает различать три типа детей – дети с преобладанием коммуникативных мотивов, дети с преобладанием игровых мотивов и дети с ярко выраженными индивидуальными особенностями [56].

Такое разграничение позволяет более дифференцированно строить коррекционную работу.

2. Психолого-педагогическая работа с педагогами начальной школы не менее важна, поскольку именно с ними дети взаимодействуют в образовательном процессе, именно педагоги создают благоприятную

атмосферу в школьном коллективе, формируют положительное отношение к школе и образовательному процессу, влияют на развитие и проявление интересов детей в обучении. Соответственно, педагог должен владеть такими умениями, знаниями (о том, как следует строить образовательный процесс, направленный на повышения мотивации учения первоклассников), которые могут быть развиты при участии педагога-психолога – например, в формате индивидуальных и групповых консультаций более подробно познакомить с феноменом мотивации учения, с методами, приемами, средствами коррекции в условиях образовательного процесса, возможностями формирования адекватного, правильного отношения детей к отметкам.

А.В. Трегубчак, М.А. Тярт возлагают на учителя основную ответственность за формирование позитивной и внутренней мотивации учения у первоклассников, считают важными такие условия:

1. Педагог должен уделять внимание психологической атмосфере, которая создается на учебном занятии, – благоприятна ли она, дружелюбна ли она, создает ли она условия для раскрытия детей, и стремиться, безусловно, к созданию такой атмосферы, которая бы соответствовала перечисленным характеристикам.

2. Педагог должен уделять внимание интеллектуальному фону, который создается на учебном занятии – как расценивается педагогом стремление детей к знанию, поощряется ли, предоставляется ли возможность для проявления интеллектуальной инициативы, творчества, активности, и стремиться, безусловно, к созданию такого фона, который бы соответствовал перечисленным характеристикам.

3. Педагог должен создавать ситуации успеха для обучающихся, обогащая тем самым их опыт успеха: первоклассники должны чувствовать не только тревогу перед новым для себя образом жизни, деятельностью, но и испытывать удовлетворение от того, что у них получается, даже если при условии того, что они прилагают усилия.

4. Педагог должен создавать условия для совместной деятельности первоклассников, например, через организацию парной, групповой, коллективной работы, что будет способствовать развитию коммуникативных навыков, навыков сотрудничества, а также сплочению коллектива и формированию межличностных связей.

5. Педагог должен придерживаться идей педагогики сотрудничества, согласно которым следует определять позицию обучающегося в образовательном процессе как активную, деятельную (первоклассники должны учиться быть равноправными участниками образовательного процесса, понимать, чтобы без приложения ими усилий образовательный результат не будет достигнут).

6. Педагог должен содействовать, стимулировать познавательную активность обучающихся, используя в том числе и внешние стимулы, использовать активные методы обучения – игровые методы, проблемные ситуации, обсуждения, а также использовать потенциал инфокоммуникационных средств и технологий обучения, взаимодействие с которыми имеет привлекательность для младших школьников. Педагог должен стараться представлять учебный материал интересно, занимательно (в умеренной степени, не уходя в развлечение), а также указывать на то, как он может быть полезен детям в дальнейшей жизни.

7. Педагог должен учитывать возрастные и индивидуальные особенности, опыт обучающихся, их потребности, интересы, ценности, склонности [59].

Р.Ф. Алтынбаева говорит о возможности целенаправленного развития мотивации первоклассников в процессе обучения – через обеспечение ситуации успеха во время урока, о которой было сказано чуть выше. Первокласснику важно почувствовать себя в новой для него среде, деятельности успешным, способным, компетентным [3].

В рамках такой работы может проводиться развивающая работа – в направлении развития особых качеств, умений, которые будут

способствовать тому, что первоклассники будут более мотивированы к учению. Такими способностями, умениями являются [13]:

- способность видеть и чувствовать, насколько обучающийся понимает учебный материал;
- умение самостоятельно подбирать и составлять учебную программу;
- умение доступно излагать материал;
- умение строить учебный процесс с учетом индивидуальных особенностей обучающихся;
- способность к логическому построению учебного процесса и при совершенствовании его при необходимости;
- умение быть примером для учеников и других учителей;
- способность к самосовершенствованию и формированию у детей любви к исследовательской деятельности.

3. Психолого-педагогическая работа с родителями первоклассников также составляет важное направление коррекции мотивации детей. Внимание педагога-психолога направляется, с одной стороны, на то, какие отношения выстроены в семье, не влияют ли они опосредованно негативно на состояние первоклассника, его отношение к обучению, школе, с другой – на формирование психолого-педагогической грамотности родителей, предполагающее их знание возрастных особенностей детей, способов родительского воздействия на мотивационную сферу.

Таким образом, проблема коррекции мотивации первоклассников изучается и обсуждается в психолого-педагогической науке, оценивается как сложная по своей структуре работа психолога, включающая в себя ряд задач, направлений работы (с первоклассниками, их родителями, педагогами), методов, средств и форм работы.

Вывод по первой главе

Теоретический анализ проблемы развития мотивов учения у младших школьников позволил сделать такие выводы:

1. Мотивация – это осознаваемые или неосознаваемые психические факторы, побуждающие индивида к совершению определенных действий и определяющее их направленность и цели.

2. Мотивация учения – это совокупность мотивов, которые влияют на активность обучающихся в процессе обучения.

3. Мотивы первоклассников, как правило, не достигают высокого уровня развития в том смысле, поскольку не обладают достаточной устойчивостью и действенностью, не способны еще в достаточной мере влиять на поддержание учебной деятельности (например, длительное время). Сами дети затрудняются ответить на вопрос о том, зачем им учиться в целом или в частности – учить данный предмет, что говорит о малоосознанности учебных мотивов.

4. Необходимо формировать мотивы у первоклассников, используя психологические и педагогические средства (диагностика, развивающая работа, направленная на формирование положительного отношения к школе и школьному обучению, на развитие интересов, навыков сотрудничества со сверстниками и др.). Организованная в этом направлении работа должна быть комплексной, ориентированной на всех участников образовательного процесса, а не только первоклассников.

ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

2.1. Организация и методика проведения исследования

Базой для проведения исследования выступило МБОУ СШ №93 имени Героя Социалистического Труда М.М. Царевского г. Железногорска. В эмпирическом исследовании приняло участие 20 обучающихся 1 «А» класса и 20 обучающихся 1 «Б» класса (всего 40 первоклассников). Возраст детей – 7 лет.

Теоретический анализ проблемы формирования мотивации первоклассников к обучению в школе, реализованный в рамках первой главы, позволил сформулировать гипотезу исследования: полагаем, что формирование мотивации первоклассников к обучению в школе будет наиболее продуктивно происходить при реализации разработанной нами психолого-педагогической программы.

Гипотеза исследования проверялась в три этапа, соответствующих логике психолого-педагогического эксперимента:

1. Констатирующий этап исследования включал в себя диагностическое изучение особенностей мотивации первоклассников к обучению в школе.

2. Формирующий этап исследования включал в себя разработку и апробацию психолого-педагогической программы формирования мотивации первоклассников к обучению в школе.

3. Контрольный этап исследования включал в себя повторное диагностическое исследование мотивации первоклассников к обучению в школе, нацеленное на определение эффективности реализованной программы.

На констатирующем этапе исследования определена цель – изучить особенности мотивации первоклассников.

Программу исследования составили три методики:

1. Методика диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В. Матюхиной), которая позволяет получить комплексное представление о мотивации учения младшего школьника.

2. Анкета для первоклассников по оценке уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова).

3. Методика «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А. Нежновой, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина).

Дадим характеристику выбранным методикам исследования.

1. Методика диагностики учебной мотивации школьников М.В. Матюхиной предназначена для выявления наиболее приоритетных для обучающегося мотивов учения (представлена в пособии Н.П. Фетискина и соавторов «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп», 2009 г. [61]).

Учебные мотивы, представленные в методике М.В. Матюхиной, разделяются на такие подгруппы:

- широкие социальные,
- узколичностные,
- учебно-познавательные,
- мотивы избегания неприятностей.

Содержание методики сводится к проведению трех серий испытаний: респонденты работают с карточками, на которых прописаны суждения по проблематике мотивации в школьном обучении. В первой серии карточки распределяются на группы по степени значения для обучения, во второй серии – делается выбор в отношении семи суждений, которые воспринимаются как наиболее важные в целом, в третьей серии – делается выбор в отношении трех суждений, которые воспринимаются как наиболее важные для ребенка.

Данную методику можно использовать и как диагностический инструмент, и как инструмент для осуществления самоанализа структуры

мотивов обучающимся (например, использовать на занятии, с последующим обсуждением)

Данные обрабатываются в соответствии с ключом к тесту.

2. Анкета для первоклассников по оценке уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова) также позволяет диагностировать школьную мотивацию, но в более обобщенном виде (представлена в учебно-методическом пособии Н. Г. Лускановой «Методы исследования детей с трудностями в обучении», 1999 г. [38]). В анкете представлено 10 вопросов, которых содержательно направлены на то, чтобы оценить отношение детей к школе и учебному процессу, приоритетные эмоции, которые они испытывают в школьных ситуациях.

Для обработки данных анкетирования автор предлагает ключ, используя который можно подсчитать общие баллы и определить уровень школьной мотивации и учебной активности первоклассников – от очень высокого до очень низкого.

3. Методика «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А. Нежновой, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина) нацелена на изучение сформированности внутренней позиции школьника (представлена в пособии «Применение психодиагностического инструментария педагогами-психологами в рамках сопровождения ФГОС», 2011 г. [49]). Методика проводится в индивидуальном формате, через беседу с первоклассником, включает в себя семь вопросов, ответы на которые диагностом кодируются по ключу.

Критериями для оценки сформированности внутренней позиции школьника выступают:

- положительное отношение к школе, к практике оценивания;
- интерес к новому, к школьным занятиям;
- предпочтение классных коллективных занятий.

В совокупности соотношение ответов первоклассников позволяет делать выводы об уровне сформированности внутренней позиции школьника

– она может быть уже сформирована, может находиться в стадии формирования, может быть несформированной вовсе.

2.2. Анализ результатов исследования мотивации первоклассников к обучению в школе

Диагностика мотивов учения у первоклассников по методике М.В. Матюхиной показала такие результаты (рис. 2, 3).



Рисунок 2. Распределение преобладающих мотивов учения у первоклассников

Рисунок 2 демонстрирует, что учебно-познавательные мотивы, связанные с содержанием учения, доминируют у 15% обучающихся 1 «А» класса и 20% обучающихся 1 «Б» класса, а с процессом учения – у 10% 1 «А» класса и 15% обучающихся 1 «Б» класса.

Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием, диагностирован у 29% обучающихся 1 «А» класса и 20% обучающихся 1 «Б» класса, а связанный с престижем – у 15% обучающихся 1 «А» класса и 10% обучающихся 1 «Б» класса.

Социальные мотивы, связанные с самоопределением и самосовершенствованием, преобладают у 20% обучающихся 1 «А» класса и 15% обучающихся 1 «Б» класса, а связанные с долгом и ответственностью – у других 20% обучающихся 1 «А» класса и 15 % обучающихся 1 «Б» класса.

Мотив избегания неприятностей доминирует у 20% обучающихся 1 «А» класса и 25% обучающихся 1 «Б» класса.

Отметим, что у ряда обучающихся одновременно ярко выражены два мотива учения – чаще всего социальный и учебно-познавательный или социальный и личностный.

Обращает на себя внимание и то, что сложно выделить явно преобладающие мотивы учения по всей выборке первоклассников – представлены все имеющиеся мотивы.

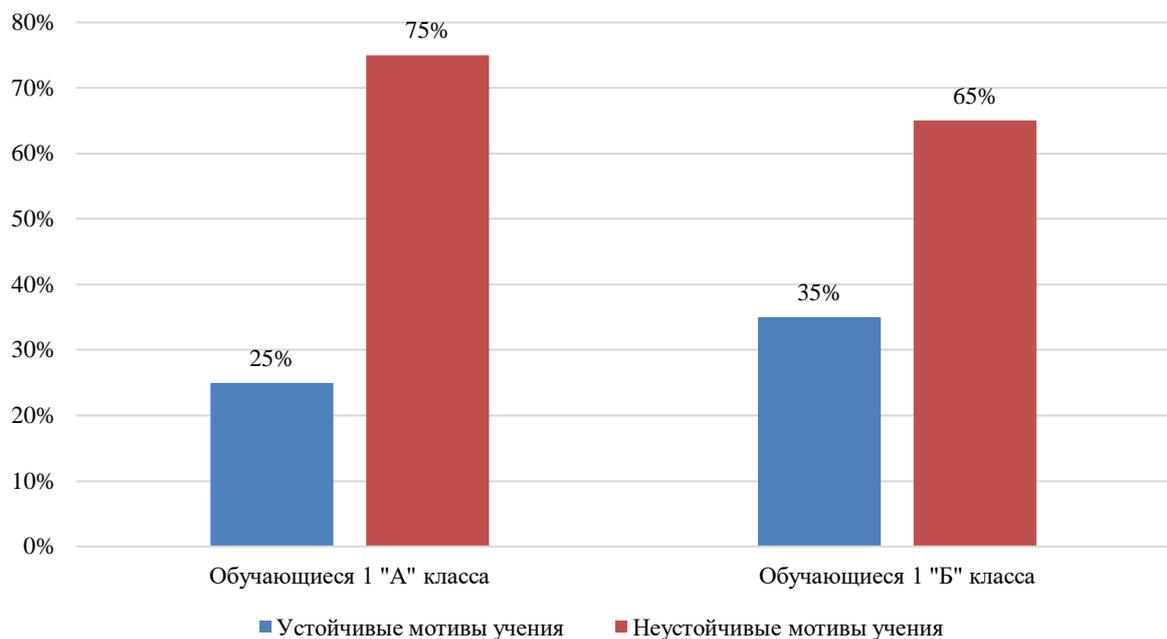


Рисунок 3. Распределение преобладающих мотивов учения у первоклассников

Рисунок 3 демонстрирует, что у большинства опрошенных первоклассников (у 75% обучающихся 1 «А» класса и 65% обучающихся 1 «Б» класса) мотивы учения неустойчивы – ими выбираются разные мотивы, в целом отмечается непостоянство в выборе. А у 25% обучающихся 1 «А»

класса и 35% обучающихся 1 «Б» класса мотивы учения достаточно устойчивы.

Диагностика мотивов учения у первоклассников по методике Н. Лускановой показала такие результаты (рис. 4).

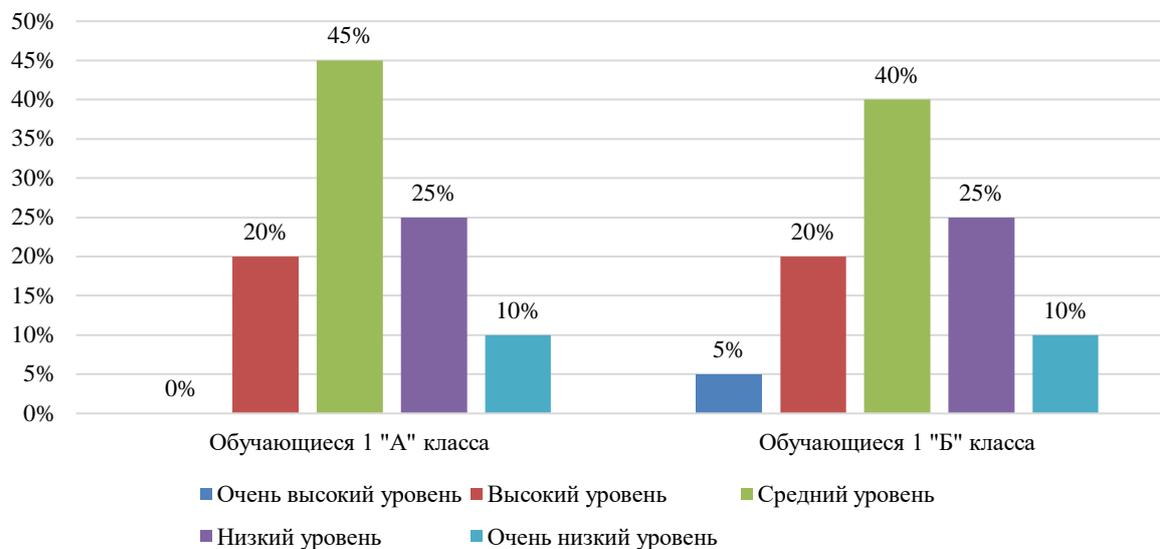


Рисунок 4. Результаты диагностики уровня мотивации учения у первоклассников (методика Н.Г. Лускановой)

На рисунке 4 продемонстрировано, что по результатам проведенного диагностического исследования очень высоким уровнем мотивации не обладает ни один из опрошенных детей из 1 «А» класса, однако он выявлен у 5% обучающихся 1 «Б класса».

Высоким уровнем, которому соответствует достаточный, «хороший» уровень школьной мотивации, обладают всего 20% обучающихся 1 «А» класса и 20% обучающихся 1 «Б» класса – они имеют в целом положительное отношение к школе, справляются с нагрузкой, проявляют интерес к учебной деятельности, достаточно хорошую учебную активность.

Средний уровень мотивации учения выявлен у 45% обучающихся 1 «А» класса и 40% обучающихся 1 «Б» класса. Учащиеся продемонстрировали положительное отношение к школе, которая, впрочем, привлекает внеучебными аспектами – общением со сверстниками, возможность обладать учебными предметами и в целом чувствовать себя

школьниками, а к учебной деятельности интерес у таких первоклассников невысок.

Низкой школьной мотивацией обладают 25% обучающихся 1 «А» класса и 25% обучающихся 1 «Б» класса, которые не проявляют интереса к школе, на занятиях могут отвлекаться и не настроены на адаптацию к новому для себя жизненному этапу, достаточно пассивны в учебном процессе.

10% обучающихся 1 «А» класса и 10% обучающихся 1 «Б» класса продемонстрировали негативное отношение к школе, признаки школьной дезадаптации, яркое проявление учебной пассивности детей.

Диагностика внутренней позиции школьника у первоклассников по методике Т.А. Нежновой показала такие результаты (рис. 5).

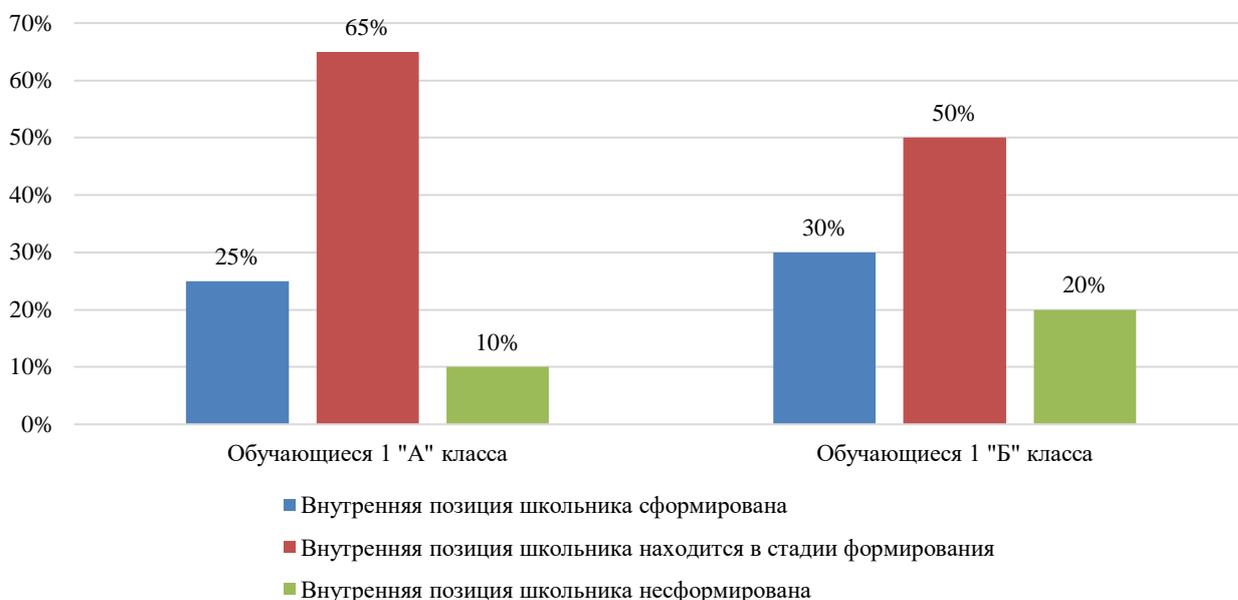


Рисунок 5. Результаты диагностики внутренней позиции школьника у первоклассников (методика Т.А. Нежновой)

Исследование внутренней позиции школьника, адаптированной под работу с первоклассниками, показало, что сформированная внутренняя позиция школьника, характеризующаяся положительным отношением к школе и школьно-учебной ориентацией детей, диагностирована у 25% обучающихся 1 «А» класса и 30% обучающихся 1 «Б» класса. Такие первоклассники сочетают в своей мотивационной сфере ориентации на

социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни, что является наиболее оптимальным, желательным вариантом.

Начальная стадия формирования внутренней позиции школьника, для которой характерен интерес детей к преимущественно внешней стороне, атрибутике школьной, выявлена у 65% обучающихся 1 «А» класса и 50% обучающихся 1 «Б» класса. Таким детям интересна школа, вызывает положительные чувства, отношения, однако не тем, что в ней можно получить новые знания, освоить новые навыки, а тем, что можно примерить на себя образ ученика, обзавестись школьными атрибутами, общаться со сверстниками в новом для себя кругу.

Несформированность внутренней позиции школьника, отсутствие интереса к школе обнаружены у 10% обучающихся 1 «А» класса и 20% обучающихся 1 «Б» класса. Такие первоклассники не хотят ходить в школу, не готовы проявлять усердие.

Таким образом, диагностическое изучение мотивации первоклассников к обучению согласно программе было реализовано. Его результаты таковы, что в структуре мотивации учения первоклассников выражены разные мотивы – как желательные (построенные на интересе к обучению – его процессу и содержанию), нежелательные (например, мотив избегания неприятностей), а также относительно нейтральные. Мотивы учения у первоклассников чаще всего неустойчивы (обучающиеся склонны выбирать мотивы, относящиеся к разным группам), характеризуются слабой сформированностью внутренней позиции школьника (при положительном отношении к школе интерес вызывают внешние ее атрибуты, не содержательные ее возможности). Результаты исследования определяют необходимость работы, направленной на формирование мотивации учения у первоклассников.

Вывод по второй главе

1. В рамках второй главы был реализован констатирующий этап исследования мотивации первоклассников. Мотивация первоклассников оценивалась с помощью трех методик: методика диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В. Матюхиной), анкета для первоклассников по оценке уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова), методика «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А. Нежной, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина). В эмпирическом исследовании приняло участие 40 обучающихся первых классов МБОУ СШ №93 имени Героя Социалистического Труда М.М. Царевского г. Железногорска.

2. Согласно результатам диагностики по методике М.В. Матюхиной у первоклассников наблюдаются разные мотивы учения – как условно желательные, нейтральные, так и нежелательные. Учебно-познавательные мотивы, связанные с содержанием учения, доминируют у 15% обучающихся 1 «А» класса и 20% обучающихся 1 «Б» класса, а с процессом учения – у 10% обучающихся 1 «А» класса и 15% обучающихся 1 «Б» класса, что позволяет сделать вывод о том, что обучение в своем содержании и процессе привлекает достаточно ограниченное количество первоклассников. Мотивы учения у большинства первоклассников слабоустойчивы, чаще недостаточно сформирована внутренняя позиция школьника – обучающиеся демонстрируют в целом положительное отношение к школе, однако оно не отражает их искренний интерес к содержанию и обучению, а скорее – расположенность к внешней атрибутике, что характерно для мотивации детей дошкольного возраста.

Согласно результатам диагностики по методике Н.Г. Лускановой преобладает средний уровень мотивации учения, который выявлен у 45% обучающихся 1 «А» класса и 40% обучающихся 1 «Б» класса. Такие первоклассники продемонстрировали положительное отношение к школе, которая, впрочем привлекает внеучебными аспектами – общением со сверстниками, возможность обладать учебными предметами и в целом

чувствовать себя школьниками, а к учебной деятельности интерес у таких первоклассников невысок.

Согласно результатам диагностики по методике Т.А. Нежновой преобладает начальная стадия формирования внутренней позиции школьника, для которой характерен интерес детей к преимущественно внешней стороне, атрибутике школьной, которая выявлена у 65% обучающихся 1 «А» класса и 50% обучающихся 1 «Б» класса. Таким детям интересна школа, вызывает положительные чувства, отношения, однако не тем, что в ней можно получить новые знания, освоить новые навыки, а тем, что можно примерить на себя образ ученика, обзавестись школьными атрибутами, общаться со сверстниками в новом для себя кругу.

3. Результаты констатирующего этапа исследования определяют необходимость формирования мотивов к обучению у первоклассников. В 1 «А» классе результаты диагностики мотивации к обучению были немного ниже, чем в 1 «Б» классе, а потому им были присвоены статусы «экспериментальная группа» и «контрольная группа». Для экспериментальной группы была разработана и апробирована программа психологической коррекции мотивации к обучению в школе.

ГЛАВА III. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

3.1. Научно-методологические подходы к формированию мотивации первоклассников к обучению

Проблема формирования мотивации к обучению у первоклассников является одной из самых важных в психолого-педагогической практике. Анализ литературы, результаты констатирующего исследования показывают, что у достаточно небольшого процента первоклассников диагностируются в качестве преобладающих учебно-познавательные мотивы, положительное отношение к школе, сформированная позиция школьника.

Проблема формирования мотивации первоклассников к обучению находится на стыке обучения и воспитания, поэтому должна затрагивать не деятельность не только педагога-психолога, но и классных руководителей, иных педагогов, родителей. Мы полагаем, что необходимо придерживаться принципов комплексности, синергии развивающего (коррекционного) эффекта, последовательности в восприятии проблемы коррекции мотивации первоклассников к обучению, то есть создавать вокруг первоклассников особую среду, все участники которой будут способствовать формированию мотивации к обучению в школе, что соотносится с рассмотренными в теоретической части исследования взглядами Е.С. Леоновой, которая выделяет три самостоятельных направления в работе по повышению учебной мотивации у первоклассников [36].

Каждое направление психолого-педагогической работы по повышению учебной мотивации у первоклассников реализуется через свои методы. В работе с первоклассниками, направленной на формирование мотивации к обучению в школе, могут быть использованы различные методы [36]:

1. Индивидуальная и групповая психологическая диагностика, нацеленная на изучение уровня и особенностей мотивации первоклассников.

2. Индивидуальная и групповая психолого-педагогическая работа, направленная на формирование мотивации первоклассников. Могут использоваться разнообразные психологические упражнения, ориентированные на решение конкретных задач в формировании мотивации обучающихся первого класса, а значит – направленные:

- на осознание структуры учебной деятельности (например, упражнения «Школьный распорядок», «Школьные правила», «Наши учителя» и др.),

- на формирование положительного отношения к процессу обучения,

- на снижение тревожности и дезадаптационных процессов (упражнение «Хорошо-плохо»),

- на коррекцию самооценки (например, упражнения «Ладонка», «Имя», «Достоинства и недостатки»),

- развитие навыков конструктивного общения (например, упражнения «Эффективный контакт», «На спине») и др.

3. Групповые психологические занятия (по типу психологического тренинга, мастер-класса, классного часа), направленные на сплочение коллектива первоклассников.

Е.В. Ярославкина предлагает использовать в работе с детьми психотехнические игры и упражнения, игровые методы разрешения конфликтных ситуаций, ролевые игры и групповые дискуссии [67].

В работе с педагогами, ориентированной на повышение учебной мотивации первоклассников, могут быть использованы такие формы и методы работы [36]:

- анкетирование педагогов, позволяющее изучить их отношение к мотивации учения у детей, а также их представления об уровне, особенностях мотивации их воспитанников;

- выступления на педагогических советах по вопросам формирования мотивации учения у первоклассников;
- индивидуальные и групповые консультации по проблеме формирования мотивации;
- тренинговая работа, ориентированная на формирование и развитие профессионально важных качеств педагогов;
- семинары-практикумы;
- совместная с педагогами разработка программ и мероприятий, направленных на повышение учебной мотивации, коррекцию школьной дезадаптации.

В работе с родителями первоклассников, направленной на формирование мотивации детей, могут быть использованы такие формы и методы работы [36]:

- психологическая диагностика детско-родительских отношений в семьях первоклассников;
- психологическая коррекция родительских отношений в семьях первоклассников – при необходимости (например, при выявленных отклонениях в родительских позициях, выборе стиля воспитания);
- психологическое просвещение, расширяющее представления родителей первоклассников о феномене мотивации учения, о влиянии на нее со стороны родителей;
- психологическое консультирование родителей первоклассников, испытывающих трудности адаптации к школьному обучению;
- психологическая профилактика школьной дезадаптации.

Исследование особенностей психолого-педагогической работы с родителями первоклассников в направлении коррекции мотивации детей было проведено Е.А. Антипиной. Было предложено выделить три компонента в позиции родителей по развитию учебной мотивации первоклассников и соответствующие им методы, средства, формы работы по их коррекции (таб. 2) [6].

Таблица 2. Структурные компоненты позиции родителей по развитию учебной мотивации первоклассников и методы их коррекции

Компонент	Характеристика, задачи коррекции	Методы, средства, формы работы
1. Когнитивный компонент	Представления родителей об учебной мотивации, ее значении в учебной деятельности, особенностях проявления, негативных моментов, роли родителей в ее стимулировании и формировании, особенностях и изменении стиля родительского отношения и стиля воспитания ребенка при поступлении в школу.	Психологические лекции
2. Эмоциональный компонент	Эмоциональное отношение родителей к проблемам ребенка, навыки конструктивного общения с детьми, умение проявлять эмпатию и рефлексии к своему ребенку в период адаптации к учебной деятельности	Тренинговые занятия
3. Поведенческий компонент	Стиль воспитания и тип родительского отношения по решению школьных проблем	Упражнения, методы, приемы и рекомендации по оптимизации, улучшению и изменению стиля воспитания и типа родительского отношения

Таким образом, наиболее подходящим для решения задачи коррекции мотивации первоклассников к обучению нам видится комплексный подход, предполагающий работу в указанном направлении со всеми участниками образовательного процесса.

3.2. Содержание психолого-педагогической программы формирования мотивации первоклассников к обучению в школе

На констатирующем этапе исследования нами был сделан вывод о недостаточном уровне мотивации первоклассников к обучению – достаточно мало обучающихся продемонстрировали устойчивый интерес к содержанию

и процессу обучению, что определяет необходимость формирующей работы в этом направлении.

Нами разработана программа формирования мотивации первоклассников к обучению в школе, содержание которой строилось с учетом результатов констатирующего этапа исследования. Внимание должно уделяться формированию учебно-познавательных мотивов, которые на констатирующем этапе, не продемонстрированы как приоритетные. Чтобы сформировать учебно-познавательные мотивы, на наш взгляд, нужно вызвать интерес к обучению, к знаниям, для этого помочь первоклассника обрести личностный смысл – для чего именно ему нужно обучение в школе, чем оно будет полезно.

Также мы рассматриваем процесс формирования мотивации первоклассников к обучению в школе как структурно сложный, комплексный, включающий в себя направления работы со всеми участниками образовательного процесса, что также находит отражение в разработанной нами программе.

Итак, цель программы – формирование мотивации первоклассников к обучению в школе.

Задачи программы:

1. Формирование учебно-познавательной мотивации первоклассников к обучению в школе, помощь в определении личностной значимости в школьном обучении для детей.

2. Формирование положительного отношения к школе, процессу обучения.

3. Формирование внутренней позиции школьника.

Целевая аудитория программы – первоклассники, а также их педагоги и родители.

Работа по формированию мотивации первоклассников к обучению в школе проводится в несколько этапов – подготовительный, основной и рефлексивный.

Программа формирования мотивации первоклассников к обучению в школе представлена в таблице 3.

Таблица 3. Программа формирования мотивации первоклассников к обучению в школе

№	Этап	Содержание работы с участниками образовательного процесса
1	Подготовительный этап (работа осуществляется в течение первых двух недель учебного года)	<p><i>Психолого-педагогическая работа с обучающимися:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Предварительная диагностика мотивации учения - Цикл внеурочных занятий «Здравствуй, школа!» (занятия «Для чего нам школа?», «Что нас ждет в школе?», «Что я нового узнаю в школе?») - Памятки «Как быть хорошим учеником» <p><i>Психолого-педагогическая работа с педагогами:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Вовлечение классного руководителя в предварительное знакомство с классом, в презентацию учебных предметов <p><i>Психолого-педагогическая работа с родителями обучающихся:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Групповая консультация «Как я могу помочь своего ребенку в адаптации к школе» - Индивидуальное ознакомление с результатами диагностики мотивации учеников
2	Основной этап (первые 2 месяца обучения)	<p><i>Психолого-педагогическая работа с обучающимися:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Цикл внеурочных занятий «Мой первый класс» - Введение еженедельных обсуждений «Что интересного я узнал на этой неделе»; - Сплочение коллектива первоклассников <p><i>Психолого-педагогическая работа с педагогами:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Групповая консультация «Как развивать учебные мотивы первоклассников» <p><i>Психолого-педагогическая работа с родителями обучающихся:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Анкетирование родителей о мотивации учения детей - Информационный материал на стенде «Развиваем мотивацию учения первоклассников вместе!»
3	Рефлексивный этап (конец учебного года)	<p><i>Психолого-педагогическая работа с обучающимися:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Введение еженедельных номинаций в классе «Лучше всех отвечал...», «Всегда был готов к уроку...», «Рассказал интересное...» - Повторная диагностика мотивации учения <p><i>Психолого-педагогическая работа с педагогами, психолого-педагогическая работа с родителями обучающихся:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Совместный круглый стол «Как меняется мотивация первоклассников? Как мы можем ее

Их содержания программы видно, что наибольшее внимание уделяется работе с первоклассниками, с их мотивационной сферой и личностными характеристиками, классом в целом.

Работа с первоклассниками начинается с подготовительного этапа, в рамках которого дети осуществляют предварительное и достаточно полное знакомство со школьной действительностью. В программу включен цикл занятий с детьми, на которых у них формируется представление о том, что такое школа, что такое «быть учеником», что они будут изучать и почему это важно. Это такие вводные занятия, которые знакомят детей с особенностями их новой роли и объясняют то, почему это важно. Например, на занятии «Для чего нам школа?» (конспект представлен в Приложении 2) мы старались помочь каждому ребенку донести то, чем ему будет полезна школа. Это не было нравоучительной, формальной беседой, а комфортным по эмоциональному настроению занятием, на котором дети рисовали, рассказывали о своих переживаниях, связанных с школой, и совместными усилиями мы находили то, что хорошего дает школа.

В работе с детьми были использованы различные методы с учетом поставленных целей, которые мы стремились сочетать, делая занятия интересными, а первоклассников ставить в активную позицию. Например, базовыми методами выступили методы рассказа, беседы, в которых дети знакомились с базовой информацией о том, что их ждет в школьном обучении, в том числе с применением инфокоммуникационных технологий – например, детям были показаны красочные мультимедийные презентации по каждому учебному предмету, использованы интерактивные компьютерные игры, викторины, в которых дети пробовали угадывать ответы. Использовались и более «психологические методы»: методы сказкотерапии (чтение и обсуждение сказки по теме программы), арт-терапии (рисование на школьную тематику, в свободном стиле), что помогало не только

формировать представления детей о новом этапе жизни, но и диагностировать их актуальное состояние, увидеть их переживания, используя метод проекции.

Существенное внимание было уделено рефлексии и определению резюме проведенных встреч. Так, для первоклассников были разработаны информационные памятки «Как быть хорошим учеником», в которых представлены советы по организации учебного процесса, небольшой трек-лист с ежедневными режимными моментами, относящимися к подготовке к школе и т.д. В рамках такой задачи была проведена и резюмирующая беседа с детьми, в которой школьное обучение рассматривалось и как значимый процесс для обучающегося, для накопления им знаний, освоения нужных для жизни навыков, и как процесс, который требует активного участия со стороны школьника.

На основном этапе программы был реализован цикл занятий «Мой первый класс», краткое содержание которого представлено в таблице 4. Мы старались предлагать детям разнообразные встречи, занятия, чтобы им было интересно, а также это соответствовало поставленной задаче, предполагало активность обучающихся. Например, на занятии «Школа готовит меня к профессии» первоклассники презентовали профессии, которые им интересны, что стало поводом для последующего обсуждения о том, что нужно, чтобы стать профессионалом в названном деле. Безусловно, итоговые выводы беседы сводились к тому, что важно учиться, приобретать знания, умения, опыт решения проблем, трудностей, развивать личностные качества, которые важны для профессии. На занятии «Творчество о школе» первоклассники создавали рисунки на тему «Что мне интересно в школе», что также вытекало в обсуждение того, что является первостепенным в обучении в школе (акцент на получении знаний, формировании нужных навыков). На занятии «В школе я...» дети объединялись в подгруппы и участвовали в игровых дебатах, выступая «адвокатами» и «обвинителями» школьного обучения. Мы помогали детям формулировать устойчивые

аргументы в пользу школьного обучения, обращать внимание на то, что по-настоящему важно для них, для их будущего, а также руководили итоговым обсуждением, в котором был сделан вывод о том, что, безусловно, обучение в школе – это важный этап их развития, становления их личности, и он может сопровождаться закономерными трудностями, которые можно и нужно преодолевать.

Таблица 4. Содержание цикла занятий «Мой первый класс»

№	Тема занятия, решаемая задача	Содержание занятия
1	«Творчество о школе» (арт-терапевтическое занятие) Задача: формировать положительное отношение к школе, умение видеть пользу от обучения, найти свой личностный смысл	1. Приветствие, разминочное упражнение. 2. Арт-терапевтическое упражнение «Что мне интересно в школе». 3. Презентация рисунков, объединение детей в группы, отстаивание своей позиции. 4. Рефлексия (акцент на первичной ценности знаний, получаемых в школе, как польза от нее)
2	«В школе я..» Задача: формировать положительное отношение к школе, побуждать выбирать активную позицию в школьной жизни	1. Приветствие, разминочное упражнение. 2. Жеребьевка детей, распределение на две команды – одна команда ищет плюс в обучении в школе, другая – минусы. 3. Совместное обсуждение, голосование за лучшую позицию. 4. Рефлексия (акцент на том, что нужно находить положительное в обучении в школе – знания, новые навыки, опыт, друзья, интересы, хобби, творчество)
3	«Школа готовит меня к профессии» Задача: формировать учебно-познавательные мотивы через понимание необходимости усвоения школьных знаний для дальнейшей жизни	1. Приветствие, разминочное упражнение. 2. Презентация подготовленных выступлений детей об интересных им профессиях 3. Обсуждение «Нужны ли мне знания, чтобы освоить интересную профессию?» 4. Рефлексия (акцент на необходимости знаний)
4	«Я могу разгадать шифр» Задача: повысить интерес первоклассников к процессу обучению, процессу получения знаний	1. Приветствие, разминочное упражнение. 2. Игра «Опорные сигналы» 3. Игра «Разведчики» 4. Рефлексия (акцент на том, что к знанию можно относиться как к загадке, которую интересно разгадать)
5	«Правила-помощники в успешном обучении» Задача: познакомить первоклассников с правилами успешного обучения	1. Приветствие, разминочное упражнение. 2. Упражнение «Внимание – мой помощник в обучении» 3. Рекомендации «Как легче и прочнее запоминать учебный материал?». 4. Рефлексия (акцент на необходимости знаний)

Также каждую пятницу проводились небольшие обсуждения с первоклассниками «Что интересного я узнал на этой неделе», в которых дети осознавали и демонстрировали свои познавательные интересы. Мы полагаем, что важно учить детей отмечать такие мимолетные всплески интереса к темам, побуждать их углублять интересы – например, через совместное семейное чтение об интересующем феномене, через предложение дополнительно изучить интересный вопрос на уроке и т.д. Так, первоклассник становится не только познавательно активен, но и смел, будет понимать, как можно реализовывать свои учебно-познавательные мотивы.

Отдельным психологическим блоком была определена работа по сплочению коллектива первоклассников – проводились соответствующие сплочающие занятия, обсуждались и внедрялись традиции класса, создавались условия для совместного участия в творческих делах (например, дети вместе готовили к конкурсу «Новые таланты», который проводился в школе). После двух занятий, направленных на более глубокое знакомство детей друг с другом, процесс сближения пошел достаточно хорошо, и в классе постепенно установилась благоприятная атмосфера – дети обсуждали интересные вопросы на переменах, помогали друг другу, включались в общественно полезные дела группами и др. Мы полагаем, что такой блок психолого-педагогической работы с детьми важен для профилактики их школьной дезадаптации и демотивированности.

Работа с педагогами строилась на всех этапах психолого-педагогической работы по формированию мотивации первоклассников также на принципах активного участия – на подготовительном уровне, с одной стороны, мы вовлекали классного руководителя в процесс работы с детьми – он составлял презентации учебных предметов в начальной школе и знакомил с ними детей, с другой – и сам классный руководитель, совместно с другими педагогами (педагог физической культуры, музыкальный педагог), стал объектом психолого-педагогической работы – для них были разработаны и презентованы рекомендации в формате групповой консультации по теме

«Как развивать учебные мотивы первоклассников». Также мы побудили педагогов обсудить проблему мотивации детей к учению, обратились к их опыту, попытались его систематизировать и обобщить.

Еще одним направлением работы по формированию мотивации учения первоклассников стала работа с их родителями на каждом этапе реализации программы. На подготовительном этапе была спланирована и проведена групповая консультация «Как я могу помочь своего ребенку в адаптации к школе», подготовлены рекомендации по этой. В таком формате совместной деятельности родители познакомились с тем, что такое мотивация учения, какие мотивы учения бывают и какие из них положительно влияют на успешность ребенка в обучении, к каким последствиям они могут приводить, обсудили собственные знания и представления о том, как можно с позиции родителя влиять на мотивацию детей к обучению (а также – можно ли), познакомились с рекомендациями по теме. Дополнительно был оформлен информационный материал «Развиваем мотивацию учения первоклассников вместе!» на стенде для родителей, проведено анкетирование, направленное на оценивание участия родителей в развитии мотивации детей, которое побудило взрослых к самоанализу своей роли, к активности в данном направлении. Анкетирование показало, что родители, с одной стороны, не считали проблематику мотивации обучения у своих детей одной из приоритетных, с другой – продемонстрировали намерение уделять внимание такой задаче в воспитании.

После реализации основного этапа была проведена заключительная, рефлексивная работа, которая была ориентирована преимущественно на педагогов и родителей первоклассников. В частности, было проведено совместное мероприятие в формате круглого стола «Как меняется мотивация первоклассников? Как мы можем ее повысить?», которое стало элементом оценивания эффективности участия каждого субъекта в работе по повышению мотивации первоклассников. Классный руководитель и родители первоклассников обсуждали наблюдаемые ими изменения в детях –

в том, как они относятся к обучению, насколько успешны и что способствует их успешности, что каждый из участников беседы делал для повышения мотивации и были ли эффективны применяемые им действия, что можно еще сделать, какие действия осуществить. Было принято решение о том, что подобные итоги будут проводиться несколько раз в год, будет отслеживаться динамика в развитии мотивации школьников.

В целом общее впечатление от проделанной работы – положительное. Дети стали более активны и любознательны, демонстрировали более уверенное поведение в классе, большую заинтересованность в знаниях, чем таковые отмечались на этапе поступления в школу.

3.3. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента

В целях проверки эффективности реализованной программы проводилось повторное исследование, с использованием ранее описанной диагностической батареи, в экспериментальной и контрольной группах. Результаты контрольного этапа диагностики представлены в Приложении 2 (таблицы 1-3).

Контрольная диагностика мотивов учения первоклассников в экспериментальной и контрольной группах по методике М.В. Матюхиной показана сразу в сравнительном аспекте: до и после реализации программы психологической коррекции мотивации – рис. 6-8.

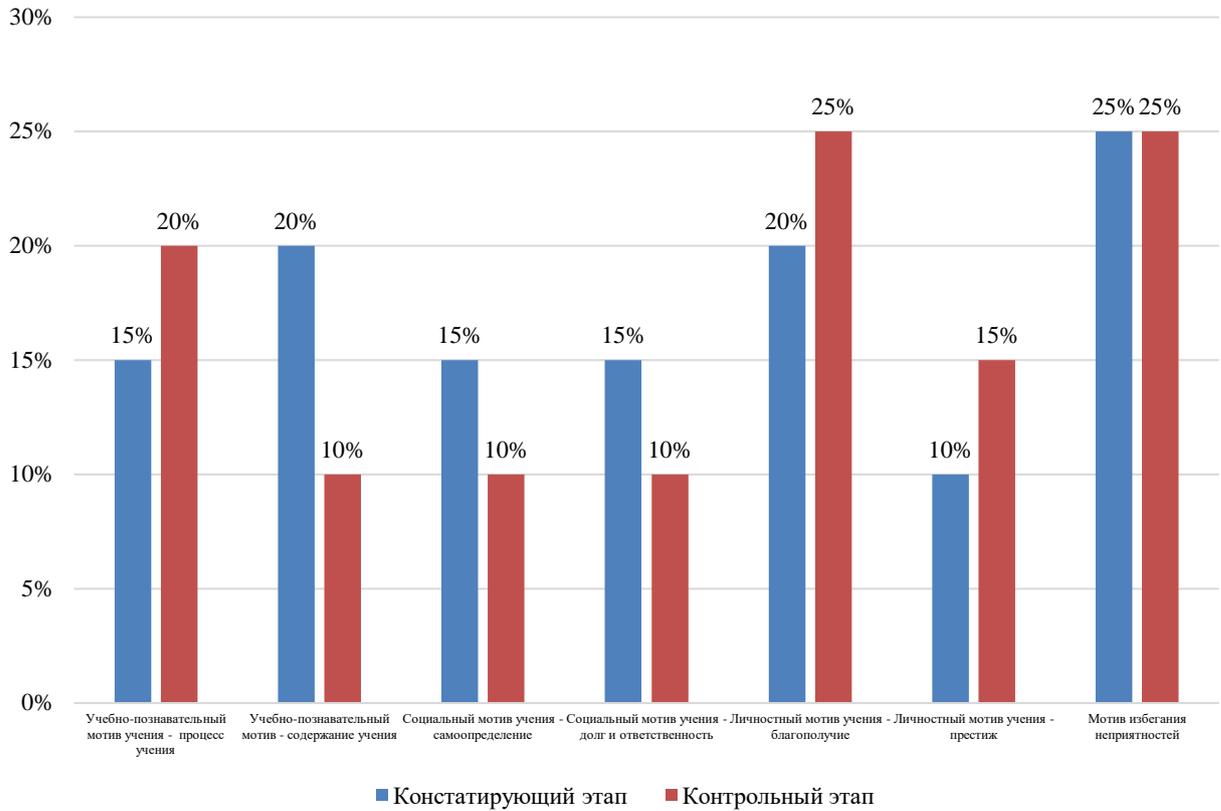


Рисунок 6. Сравнение распределения преобладающих мотивов учения у первоклассников на констатирующем и контрольном этапах исследования в контрольной группе

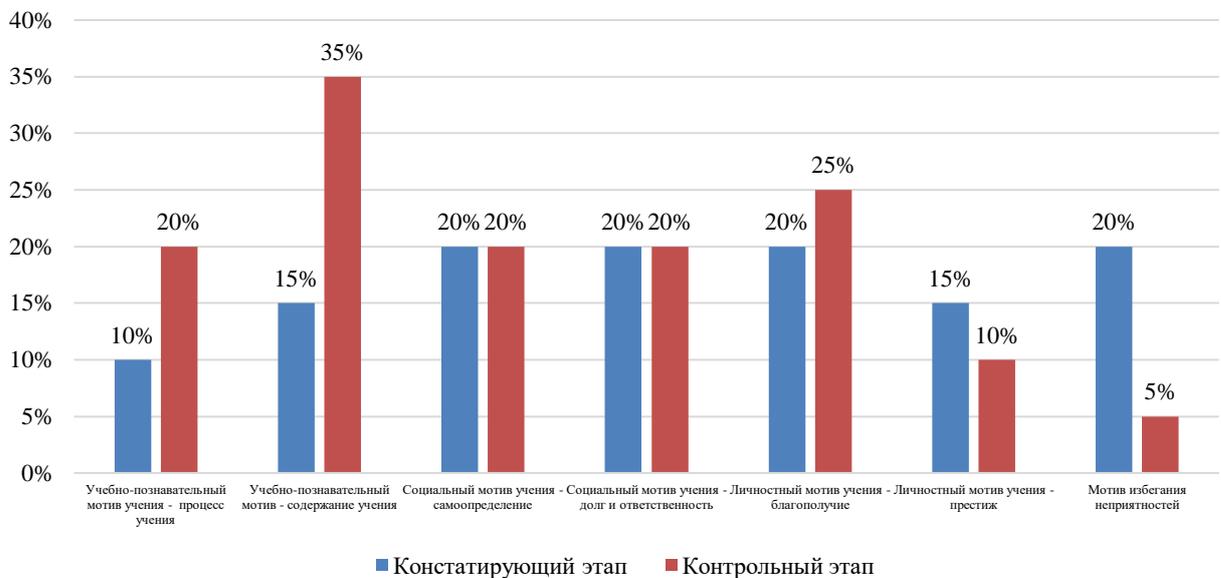


Рисунок 7. Сравнение распределения преобладающих мотивов учения первоклассников на контрольном этапе исследования в экспериментальной группе

На рисунках 6, 7 показано, что на этапе контрольного исследования учебно-познавательные мотивы, связанные с содержанием учения, доминируют у 10% обучающихся контрольной группы и 35% обучающихся экспериментальной группы, а с процессом учения – у 20% обучающихся контрольной группы и 20% обучающихся экспериментальной группы.

Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием, диагностирован у 25% обучающихся контрольной группы и 25% обучающихся экспериментальной группы, а связанный с престижем – у 15% обучающихся контрольной группы и 10% обучающихся экспериментальной группы.

Социальные мотивы, связанные с самоопределением и самосовершенствованием, преобладают у 10% обучающихся контрольной группы и 20% обучающихся экспериментальной группы, а связанные с долгом и ответственностью – у других 10% обучающихся контрольной группы и 20% обучающихся экспериментальной группы.

Мотив избегания неприятностей доминирует у 25 % обучающихся контрольной группы и 5% обучающихся экспериментальной группы.

Из рисунков 6, 7 также можно сделать выводы о том, что у обучающихся контрольной группы (обучающиеся 1 «Б» класса) снизилась выраженность учебно-познавательных мотивов, относящихся к содержанию обучения (а к процессу – чуть повысилась), снизилась выраженность социальных мотивов, связанных с самоопределением и самосовершенствованием, а также с долгом и ответственностью. Мотивы избегания неприятностей находятся также в числе наиболее выраженных, остались на том же уровне. Можно сделать вывод об отсутствии положительной динамики в развитии мотивов обучения.

У обучающихся экспериментальной группы (обучающиеся 1 «А» класса) чаще стали встречаться в качестве доминирующих такие мотивы учения, как учебно-познавательные (относящиеся и к процессу, и к

содержанию обучения), личностный мотив благополучия, а реже стали встречаться мотивы, связанные с престижем, а также мотивы избегания неприятностей. Можно сделать вывод о положительной динамике в развитии мотивов обучения.

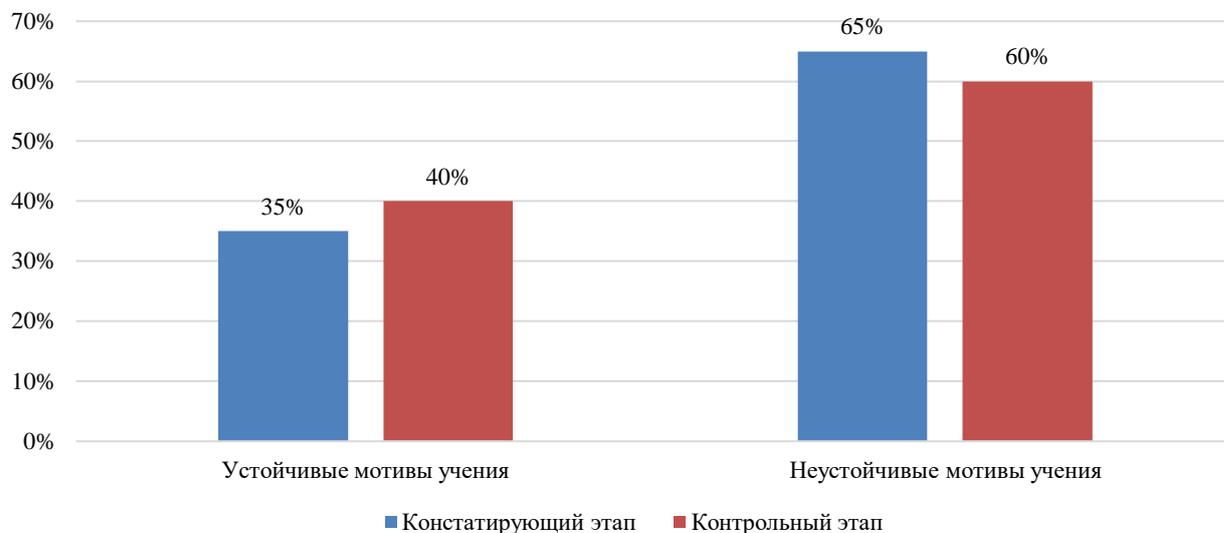


Рисунок 8. Сравнение распределения мотивов учения у первоклассников по степени устойчивости на констатирующем и контрольном этапах исследования в контрольной группе

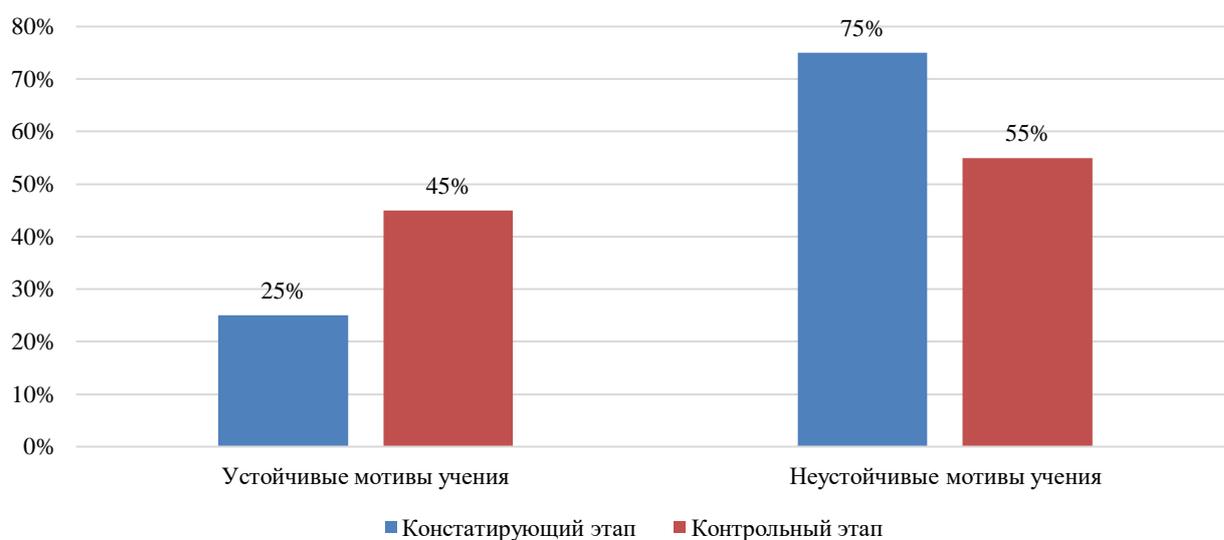


Рисунок 9. Сравнение распределения мотивов учения у первоклассников по степени устойчивости на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальной группе

На рисунках 8, 9 показано, что у чуть более половины опрошенных первоклассников (60% обучающихся контрольной группы и 60% обучающихся экспериментальной группы) мотивы учения неустойчивы – ими выбираются разные мотивы, в целом отмечается непостоянство в выборе, а у остальных обучающихся (40% обучающихся контрольной группы и 45% обучающихся экспериментальной группы) мотивы учения достаточно устойчивы.

В экспериментальной группе (группе обучающихся 1 «А» класса) динамика в устойчивости учебных мотивов является положительной и в сравнении с контрольной группой (группой обучающихся 1 «Б» класса) более выраженной: в экспериментальной группе у 20% первоклассников мотивы учения стали более устойчивыми, в контрольной – всего у 5% первоклассников мотивы учения стали более устойчивыми.

Таким образом, динамика в выраженности мотивов учения и их устойчивости обнаружена и в экспериментальной, и контрольной группе, что закономерно – за учебный год обучающиеся адаптировались к новому этапу жизни, сформировали свое отношение к учебному процессу, однако в экспериментальной группе эти изменения более существенны и всегда положительны.

Таким образом, на контрольном этапе исследования первоклассники экспериментальной группы продемонстрировали большой интерес к процессу и содержанию обучения – им интересно учиться, узнавать новое, овладевать новыми для них умениями и навыками, большее стремление к благополучию, то есть к получению хороших отметок, одобрению от взрослых, сверстников. Также мотивы учения первоклассников стали более осознанными и устойчивыми, что также демонстрирует устойчивую положительную динамику.

Контрольная диагностика мотивов учения у первоклассников экспериментальной и контрольной групп по методике Н. Лускановой

показала такие результаты в сравнении с констатирующим этапом исследования (рис. 10, 11).

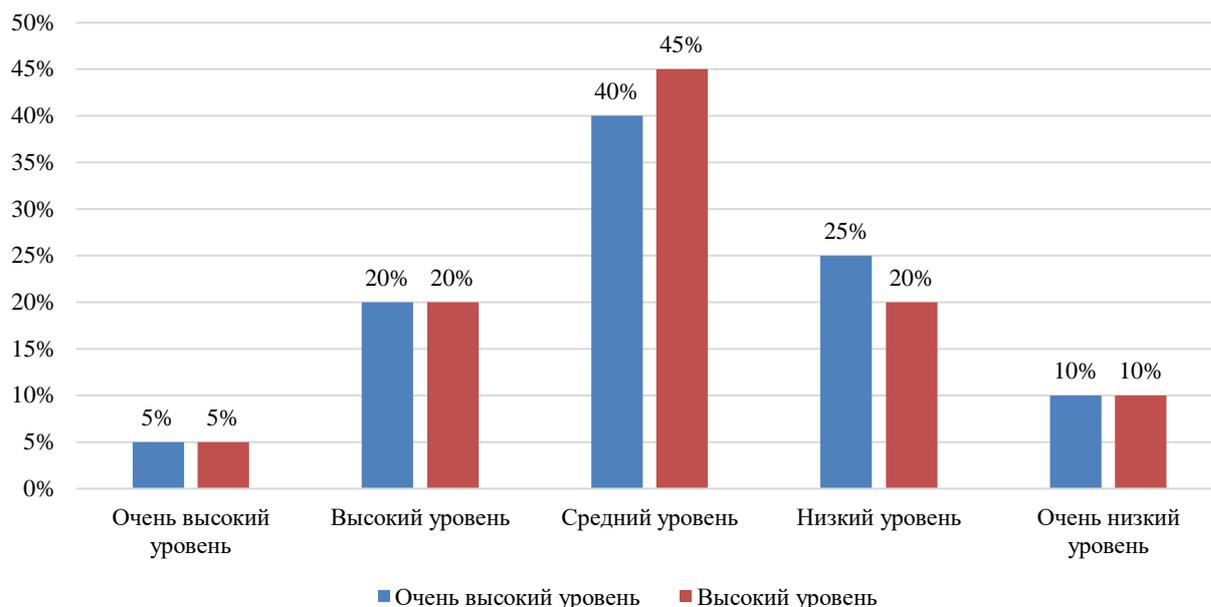


Рисунок 10. Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики уровня мотивации учения у первоклассников контрольной группы (методика Н.Г. Лускановой)

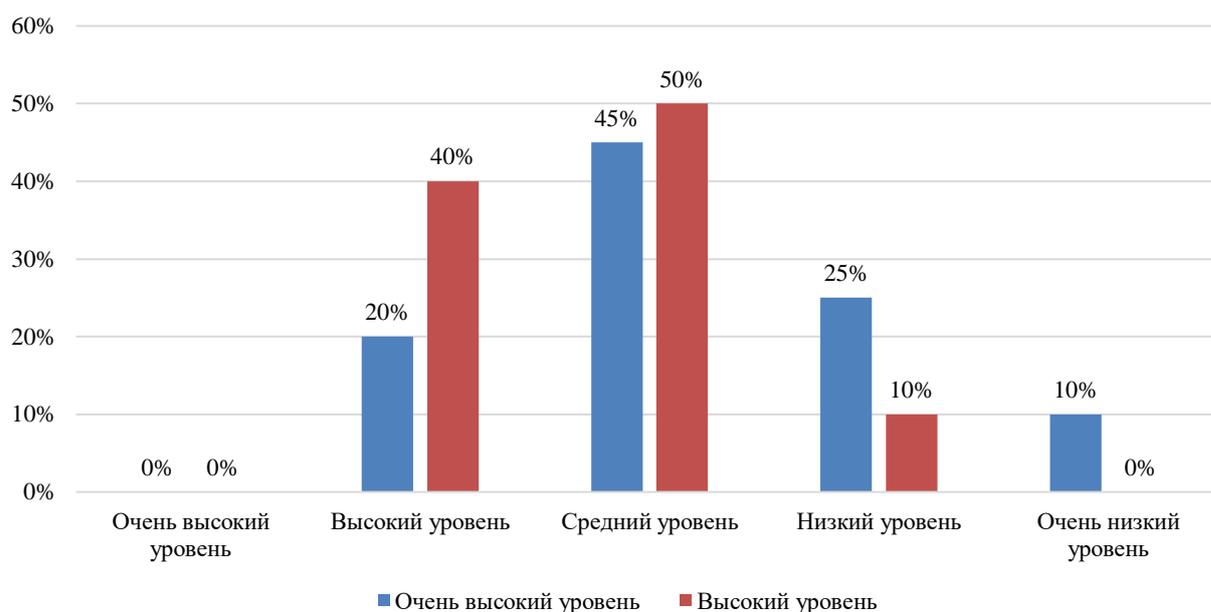


Рисунок 11. Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики уровня мотивации учения у первоклассников экспериментальной группы (методика Н.Г. Лускановой)

На рисунках 10, 11 продемонстрировано, что по результатам проведенного контрольного диагностического исследования очень высоким уровнем мотивации также обладает только один из опрошенных детей в контрольной группе.

Высоким уровнем, которому соответствует достаточный, «хороший» уровень школьной мотивации, обладают 20% обучающихся контрольной группы и 40% обучающихся экспериментальной группы – такие дети имеют в целом положительное отношение к школе, сформированный интерес к обучению, хотя и могут сталкиваться с трудностями, которые преодолевают за счет своей активности и ориентированности на результат.

Средний уровень мотивации учения выявлен у 45% обучающихся контрольной группы и 50% обучающихся экспериментальной группы, которые продемонстрировали положительное отношение к школе, которая впрочем привлекает внеучебными аспектами – общением со сверстниками, возможность обладать учебными предметами и в целом чувствовать себя школьниками, а к учебной деятельности интерес у таких первоклассников невелик.

Низкой школьной мотивацией обладают 20% обучающихся контрольной группы и 10% обучающихся экспериментальной группы, которые не проявляют интереса к школе, на занятиях могут отвлекаться и не настроены на адаптацию к новому для себя жизненному этапу, достаточно пассивны в учебном процессе.

Очень низкий уровень школьной мотивации при контрольном исследовании диагностирован только в контрольной группе – у 10 % обучающихся.

Можно сделать выводы о том, что общий уровень школьной мотивации у первоклассников экспериментальной группы стал более высоким, развитым – дети стали лучше относиться к школе и школьному обучению, лучше справляться с учебной нагрузкой, проявлять больший интерес к учебной деятельности, что демонстрирует положительную динамику в развитии

мотивации учения первоклассников. В контрольной группе общий уровень школьной мотивации остался примерно на том же уровне.

Контрольная диагностика внутренней позиции школьника у первоклассников по методике Т.А. Нежновой показала такие результаты (рис. 12, 13).

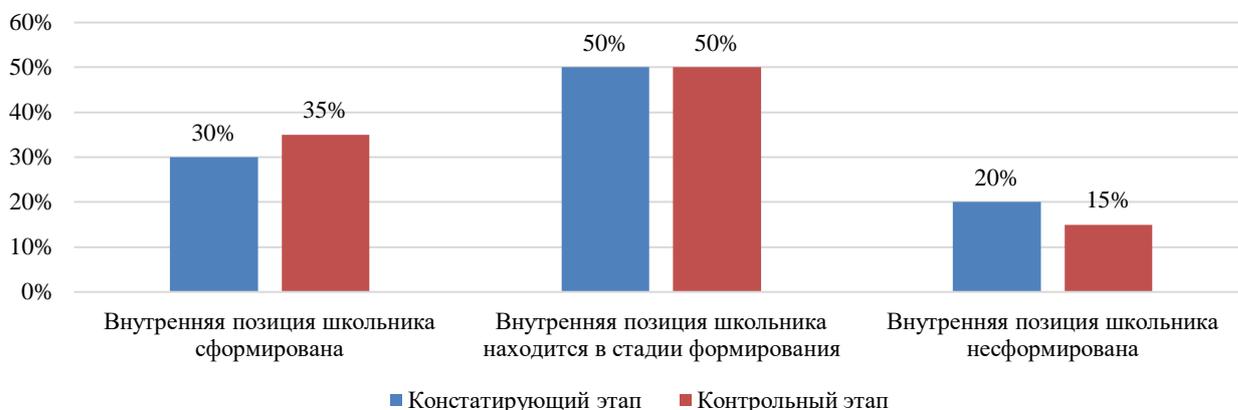


Рисунок 12. Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики внутренней позиции школьника у первоклассников экспериментальной группы (методика Т.А. Нежновой)

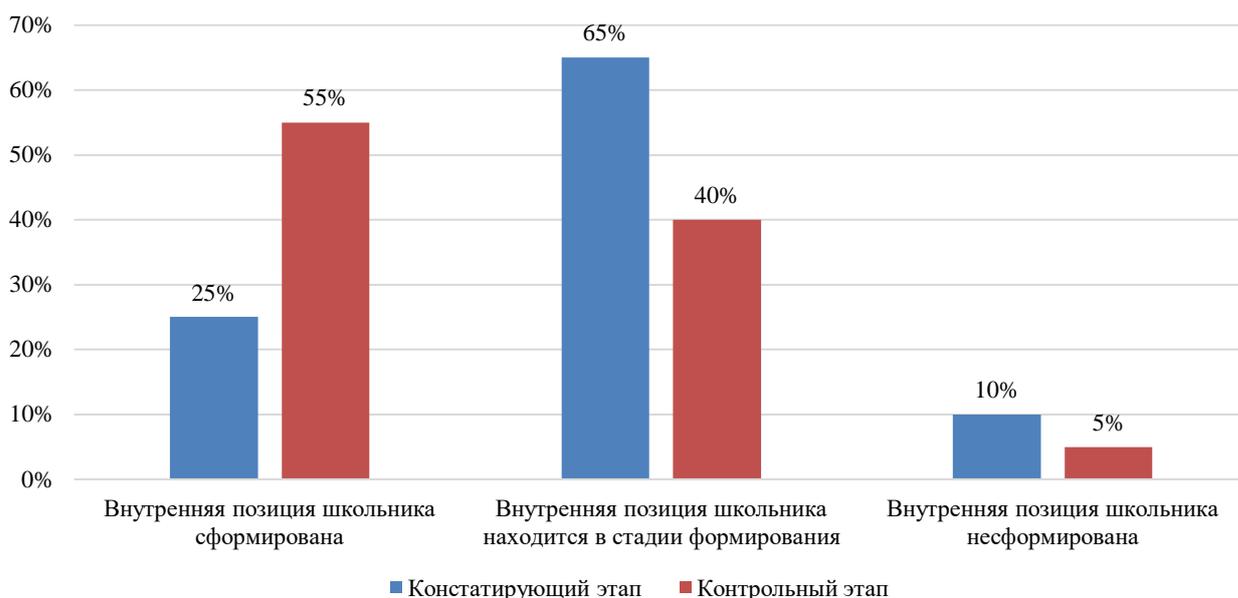


Рисунок 13. Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики внутренней позиции школьника у первоклассников экспериментальной группы (методика Т.А. Нежновой)

Исследование внутренней позиции школьника у первоклассников на контрольном этапе исследования показало, что сформированная внутренняя позиция школьника, характеризующаяся положительным отношением к школе и школьно-учебной ориентацией детей, диагностирована у 35% обучающихся контрольной группы и 55% обучающихся экспериментальной группы. Такие первоклассники сочетают в своей мотивационной сфере ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни, что является наиболее оптимальным, желательным вариантом.

Начальная стадия формирования внутренней позиции школьника, для которой характерен интерес детей к преимущественно внешней стороне, атрибутике школьной, выявлена у 50% обучающихся контрольной группы и 40% обучающихся экспериментальной группы. Таким детям интересна школа, вызывает положительные чувства, отношения, однако не тем, что в ней можно получить новые знания, освоить новые навыки, а тем, что можно примерить на себя образ ученика, обзавестись школьными атрибутами, общаться со сверстниками в новом для себя кругу.

Несформированность внутренней позиции школьника, отсутствие интереса к школе обнаружены у 15% обучающихся контрольной группы и 5% обучающихся экспериментальной группы. Такие первоклассники не хотят ходить в школу, не готовы проявлять усердие.

Можно сделать выводы о том, что внутренняя позиция школьника у первоклассников экспериментальной группы стала более сформированной – дети стали иметь более положительное отношение к школе, ориентироваться на содержание обучения, что демонстрирует положительную динамику в развитии мотивации учения первоклассников. Положительные изменения произошли и в контрольной группе, но они оказались менее существенны.

Для оценки достоверности произошедших сдвигов необходимо проводить и статистический анализ данных диагностики. Методика Н.Г. Лускановой является единственной из всей диагностической батареи, в которой результаты представлены в балльных значениях, а потому в

отношении результатов констатирующей и контрольной диагностики по данной методике были проведены статистические расчеты. Был применен Т-критерий Вилкоксона, который используется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Выборка испытуемых в настоящем исследовании – это первоклассники контрольной и экспериментальной групп (выборки не изменялась на этапах констатирующей и контрольной диагностики), а показатель – уровень школьной мотивации, диагностированный в методике Н. Лускановой. Результаты статистического анализа представлены в таблице 5.

Таблица 5. Результаты статистического анализа (Т-критерий Вилкоксона)

	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Значение ТЭмп	13,5 (значение находится в зоне незначимости)	3 (значение находится в зоне значимости)

Таким образом, в контрольной группе произошедшие изменения в школьной мотивации статистически не значимы, а в экспериментальной группе зафиксирован достоверный сдвиг по показателю «уровень школьной мотивации».

Можно сделать итоговый вывод о том, что проведенная работа, направленная на формирование мотивации у первоклассников, была реализована в соответствии с программой и оказалась достаточно эффективной. На этапе контрольного исследования было выявлено, что в экспериментальной группе первоклассников изменилась структура мотивов учения (чаще стали обозначаться учебно-познавательные мотивы как доминирующие), повысилась устойчивость и дифференцированность: дети могли рассказать о том, что им интересно, какие знания им нужны, для чего они могут пригодиться, а потому они стали демонстрировать более явный интерес к процессу и содержанию обучения, меньший – к внешней атрибутике. В контрольной группе также зафиксированы изменения в показателях мотивации к обучению, но они являются разнонаправленными (как положительными, так и отрицательными), а также несущественными.

Вывод по третьей главе

1. Третья глава выпускной квалификационной работы посвящена разработке и апробации программы психологической коррекции мотивации первоклассников к обучению, а также оценке ее эффективности. Проверялась гипотеза о том, что формирование мотивации первоклассников к обучению в школе будет наиболее продуктивно происходить при реализации разработанной нами психолого-педагогической программы.

Нами была разработана и реализована в течение учебного года программа психологической коррекции мотивации первоклассников к обучению, включающая в себя направления работы с обучающимися, педагогами и родителями. Программа включает в себя три последовательных этапа:

На подготовительном этапе в работе с детьми был реализован цикл занятий «Здравствуй, школа!»), в работе с педагогами – включение классного руководителя в активную работу с детьми, в работе с родителями – групповая консультация «Как я могу помочь своего ребенку в адаптации к школе», знакомство с особенностями мотивации каждого ученика.

На основном этапе в работе с детьми был реализован цикл занятий «Мой первый класс!», проводилась работа по сплочению учебного коллектива, в работе с педагогами проводились консультации «Как развивать учебные мотивы первоклассников», в работе с родителями первоклассников – анкетирование, групповая консультация, информационный материал на стенде.

В рефлексивной этапе в работе с детьми проводилась повторная диагностика уровня мотивации учения, вводились еженедельные номинации в классе, в работе с родителями и педагогами – круглый стол «Как меняется мотивация первоклассников? Как мы можем ее повысить?»

2. После реализации программы была проведена повторная диагностика особенностей мотивации к обучению у первоклассников,

которая показала, что в экспериментальной группе первоклассников изменилась структура мотивов учения (чаще стали обозначаться учебно-познавательные мотивы как доминирующие), повысилась устойчивость и дифференцированность: дети могли рассказать о том, что им интересно, какие знания им нужны, для чего они могут пригодиться, а потому они стали демонстрировать более явный интерес к процессу и содержанию обучения, меньший – к внешней атрибутике. В контрольной группе у детей, как и было выявлено ранее, мотивы еще недостаточно устойчивы. Они ситуативны, недостаточно действенны и малоосознанны, слабо обобщены.

3. Был сделан вывод об эффективности реализованной программы психолого-педагогической коррекции мотивации первоклассников к обучению в школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема коррекции мотивации первоклассников к обучению рассмотрена нами многоаспектно.

Решая первую задачу исследования, мы изучили отечественные и зарубежные подходы к изучению понятия «мотивация» и взяли за основу такие базовые определения:

– мотивация – это осознаваемые или неосознаваемые психические факторы, побуждающие индивида к совершению определенных действий и определяющее их направленность и цели;

– мотивация учения – это совокупность мотивов, активизирующих учебную деятельность ребенка.

Решая вторую задачу исследования, мы провели диагностическое исследование мотивации первоклассников к обучению в школе. Сделаны выводы о том, что в структуре мотивации учения первоклассников выражены разные мотивы – как желательные (построенные на интересе к обучению – его процессу и содержанию), нежелательные (например, мотив избегания неприятностей), а также относительно нейтральные. Мотивы учения у первоклассников чаще всего неустойчивы (обучающиеся склонны выбирать мотивы, относящиеся к разным группам), характеризуются слабой сформированностью внутренней позиции школьника (при положительном отношении к школе интерес вызывают внешние ее атрибуты, не содержательные ее возможности). Большинству первоклассников интересна школа, вызывает положительные чувства, отношения, однако не тем, что в ней можно получить новые знания, освоить новые навыки, а тем, что можно примерить на себя образ ученика, обзавестись школьными атрибутами, общаться со сверстниками в новом для себя кругу.

Решая третью задачу исследования, мы разработали, апробировали психолого-педагогическую программу формирования мотивации первоклассников к обучению в школе, построенной на работе с

обучающимися, а также с педагогами и родителями. Программа показала свою эффективность. В экспериментальной группе первоклассников изменилась структура мотивов учения (чаще стали обозначаться учебно-познавательные мотивы как доминирующие), повысилась устойчивость и дифференцированность: дети могли рассказать о том, что им интересно, какие знания им нужны, для чего они могут пригодиться, а потому они стали демонстрировать более явный интерес к процессу и содержанию обучения, меньший – к внешней атрибутике. В контрольной группе также зафиксированы изменения в показателях мотивации к обучению, но они являются разнонаправленными (как положительными, так и отрицательными), а также несущественными. В контрольной группе значимых изменений на контрольном этапе эксперимента по сравнению с констатирующим этапом не выявлено. У детей, как и прежде, мотивы еще недостаточно устойчивы (ситуативны, быстро удовлетворяются и без поддержки учителя могут угасать и не возобновляться), недостаточно действенны (поскольку сами по себе долго не поддерживают учебную деятельность), малоосознанны (затруднения в рефлексии отношения младших школьников к конкретным учебным предметам), слабо обобщены (охватывают один или несколько учебных предметов по объединенным внешним признакам).

Подводя итоги проведенной работе, следует отметить, что мотивационная сфера – это достаточно сложный объект для психологического влияния. Это и воздействие на знание, на установки, и поиск личностного смысла, и создание условий для того, чтобы мотивы первоклассников были реализованы (как, например, в программе занятий предусматривалось занятие, на котором дети знакомились с правилами управления вниманием, памятью как важным условием эффективного обучения).

Реализованная психолого-педагогическая программа формирования мотивации первоклассников к обучению в школе показала свою

эффективность в виде положительного влияние на развитие учебно-познавательных мотивов, повышение устойчивости мотивов, а потому может быть использована в психолого-педагогической практике. Цель и задачи выполнены в полном объеме.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – Режим доступа: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 09.01.2024).
2. Абаленская З.В. Соотношение учебной мотивации и адаптации к школе в младшем школьном возрасте / З.В. Абаленская // Известия Самарского научного центра. – 2009. – № 4 (4). – С. 11-14.
3. Алтынбаева Р.Ф. Развитие учебной мотивации первоклассников сельской малокомплектной школы / Р.Ф. Алтынбаева // Матрица научного познания. – 2020. – № 12-2. – С. 355-357.
4. Альканова А.С. Особенности мотива учения у младших школьников / А.С. Альканова, М.И. Каргин // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2016. – № 1. – С. 130-135.
5. Амбалова С.А. Мотивационная сфера детей младшего школьного возраста и особенности ее психологической диагностики / С.А. Амбалова // АНИ: педагогика и психология. – 2018. – № 2 (23). – С. 331-334.
6. Антипина Е.А. Формирующая работа с семьёй по коррекции характеристик родителей, оказывающих влияние на учебную мотивацию первоклассников / Е.А. Антипина // Молодежная наука: тенденции развития. – 2020. – № 4. – С. 15-22.
7. Арестова О.Н. Влияние мотивации на структуру целеполагания / О.Н. Арестова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 1998. – № 4. – С. 40-52.
8. Аркаева М.Ю. Изучение влияния ситуативной тревожности на учебную мотивацию младших школьников / М.Ю. Аркаева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 18. – С. 51-55.

9. Архипова М.В. Зарубежные и отечественные подходы к проблеме мотивации / М.В. Архипова, Е.В. Борисова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-8. – С. 234-240.
10. Ахунжанова М.Х. Формирование учебной мотивации у младших школьников / М.Х. Ахунжанова, Э. Алкасымова // Наука и инновационные технологии. – 2022. – № 1 (22). – С. 38-45.
11. Бабилова Е.Ю. Изучение школьной мотивации первоклассников / Е.Ю. Бабилова // Современные научные исследования в сфере педагогики и психологии. – 2018. – С. 838-842.
12. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы. Изучение мотивации детей / Л.И. Божович. – М.: Академия, 2002. – 212 с.
13. Бондаренко А.О. Работа школьного психолога по проблеме учебной мотивации в юношеском возрасте / А.О. Бондаренко // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2016. – № 51. – С. 27-30.
14. Валисова Т.В. Формирование мотивации к учению у первоклассников / Т.В. Валисова // Социосфера. – 2013. – № 37. – С. 87-88.
15. Венгер Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе / Л.А. Венгер, Т.Д. Марцинковская, А.Л. Венгер. – М.: Знание, 1994. – 192 с.
16. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – М.: Юрайт, 2017. – 198 с.
17. Гонина О.О. Психология младшего школьного возраста: учебное пособие / О.О. Гонина. – М.: Флинта: Наука, 2018. – 271 с.
18. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения / Т.О. Гордеева. – М.: Смысл: Академия, 2006. – 251 с.
19. Григорович Л.А. Педагогическая психология: учебное пособие / Л.А. Григорович. – М.: Гардарики, 2003. – 214 с.
20. Григорьева М.В. Структура мотивов учения младших школьников и ее роль в процессе школьной адаптации / М.В. Григорьева // Начальная школа. – 2009. – № 1. – С. 8-9.

21. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – СПб.: Питер, 2009. – 208 с.
22. Демина О.А. Развитие учебной мотивации младших школьников / О.А. Демина // Психология профессиональной деятельности: проблемы, содержание, ресурсы: сборник научных трудов, Хабаровск, 22-23 ноября 2018 года / Под редакцией Е.Н. Ткач. – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2019. – С. 124-131.
23. Денисенкова Н.С. Исследование учебной мотивации первоклассников в различных образовательных средах / Н.С. Денисенкова // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25, № 1. – С. 5-15.
24. Дубровина И.В. Практическая психология образования / И.В. Дубровина. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
25. Дюдина К.С. Социально-психологическая адаптация детей к условиям начальной школы / К.С. Дюдина // Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции «Наука молодых». – 2020. – С. 205-207.
26. Занюк С.С. Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С.С. Занюк. – М.: Ника-Центр, 2001. – 117 с.
27. Занятие для 1 класса «Зачем ходить в школу» // URL: <https://infourok.ru/zanyatie-dlya-klassa-zachem-hodit-v-shkolu-3750895.html>. (дата обращения: 01.04.2024).
28. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Р.-н/Д. : Феникс, 1997. – 480 с.
29. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: учебное пособие / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.
30. Каргин М.И. Особенности развития мотива учения в младшем школьном возрасте / М.И. Каргин, А.С. Альканова // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2015. – № 1. – С. 124-128.
31. Кишкентаева А.Д. Психолого-педагогические условия формирования познавательной мотивации первоклассников /

А.Д. Кишкентаева // Профессиональное образование: методология, технологии, практика: Сборник научных статей. Том Выпуск 16. – Челябинск : Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2023. – С. 88-93.

32. Коваленко Е.Г. Теоретические основы формирования мотивации младших школьников / Е.Г. Коваленко, А.А. Зароева // The Scientific Heritage. – 2020. – № 45-7(45). – С. 19-21.

33. Коростелева Н.А. Особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста / Н.А. Коростелева // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. – 2023. – Т. 4, № 2. – С. 52-68.

34. Котова С.А. Педагогическая поддержка первоклассников с несформированной мотивацией к обучению / С.А. Котова, Т.В. Степанова, Л.В. Степанова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2014. – Т. 5, № 1. – С. 120-127.

35. Лазурский А.Ф. К учению о психической активности; Программа исследования личности и другие работы: Избранные труды по общей психологии / А. Ф. Лазурский. – СПб.: Алетейя, 2001. – 191 с.

36. Леонова Е.С. Формирование учебной мотивации у школьников: практико-ориентированный подход / Е.С. Леонова // Lurian Journal. – 2023. – Т. 4, № 3. – С. 69-77.

37. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев; под редакцией и с предисловием Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2020. – 526 с.

38. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении: учебно-методическое пособие / Н.Г. Лусканова. – М.: Фолиум, 1999. – 32 с.

39. Малашкина И.Ю. Проблема формирования учебной мотивации первоклассников как условие адаптации к школе / И.Ю. Малашкина // Вестник магистратуры. – 2023. – № 6-2(141). – С. 75-77.

40. Мандель Б.Р. Возрастная психология: учебное пособие / Б.Р. Мандель. – М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2019. – 336 с.

41. Маркова А.К. Учебно-познавательные мотивы и пути их

исследования / А.К. Маркова. – М.: Педагогика, 1982. – 247 с.

42. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.

43. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.

44. Матюхина М.В. Психология младшего школьника: учебно-методическое пособие / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, К.П. Патрина ; ред. Ю.В. Меньшов. – М.: Просвещение, 1976. – 206 с.

45. Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности / В.Э. Мильман // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 123-128.

46. Нижегородцева Н.В. Формирование психологической структуры мотивов учения у учащихся младшего школьного возраста / Н.В. Нижегородцева, Е.А. Яшкина // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2018. – № 4(44). – С. 91-96.

47. Панченко Т.В. Эмпирическое исследование познавательных и социальных мотивов учения детей младшего школьного возраста / Т.В. Панченко, А.Б. Шиховцова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2022. – Т. 14, № 3 (57). – С. 10-16.

48. Половинкина М.А. Психолого-педагогическое сопровождение первоклассников в период адаптации к школе / М.А. Половинкина // Современное профессионально-педагогическое образование: опыт, проблемы, перспективы: Материалы Международной научно-практической конференции, Орёл, 04–05 октября 2022 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – С. 125-130.

49. Применение психодиагностического инструментария педагогами-психологами в рамках сопровождения ФГОС // Т.Н. Клюева, Ю.В. Бубнова, Т.В. Ларина и др. – Самара: Региональный социопсихологический центр, 2011. – 128 с.

50. Пряжников Н.С. Мотивация трудовой деятельности: учебное

пособие / Н.С. Пряжников. – М.: Академия, 2008. – 368 с.

51. Раимбердиева М.Ж. Формирование учебной мотивации слабоуспевающих учеников / М.Ж. Раимбердиева // Вестник науки. – 2023. – Т. 3, № 6(63). – С. 308-311.

52. Рогова Е.Е. Особенности мотивации учения в младшем школьном возрасте / Е.Е. Рогова, З.И. Гадаборшева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 6(172). – С. 331-335.

53. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Профессия, 2009. – 494 с.

54. Савинова Т.В. Развитие мотивации учебной деятельности младших школьников в процессе тренинговых занятий / Т.В. Савинова, Т.В. Ермоленко // Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Саранск, 25–26 апреля 2022 года. – Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, 2022. – С. 7.

55. Сапронов И.А. Познавательный интерес в структуре учебной мотивации младшего школьника / И.А. Сапронов // Проблемы педагогики и психологии. – 2008. – № 3. – С. 185.

56. Семенова Т.С. Психологическая готовность к школе как основа благополучия первоклассников в начале обучения / Т.С. Семенова // Вестник практической психологии образования. – 2020. – Т. 17, № 3. – С. 115-123.

57. Середа Е.И. Целостность и защищенность как основные критерии психологической безопасности личности / Е.И. Середа // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2014. – № 5. – С. 289-298.

58. Соколова Н.В. Учебная мотивация в младшем школьном возрасте / Н.В. Соколова // Научный электронный журнал Меридиан. – 2019. – № 15 (33). – С. 366-368.

59. Трегубчак А.В. Особенности формирования учебной мотивации

современных первоклассников / А.В. Трегубчак, М.А. Тярт // Вопросы педагогики. – 2022. – № 9-2. – С. 69-73.

60. Узнадзе Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 414 с.

61. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учебное пособие / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Психотерапия, 2009. – 539 с.

62. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен ; науч. ред. пер. Д.А. Леонтьев, Б.М. Величковский. – СПб.: Питер ; М.: Смысл, 2003. – 859 с.

63. Хмельницкая А.В. Особенности мотивации к обучению в школе у первоклассников / А.В. Хмельницкая // Педагогика и психология личностного потенциала: современные практики: материалы научно-практической конференции, Красноярск, 24 апреля 2023 года / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023. – С. 93-95.

64. Цыкина Е.А. Мотивация учения у младших школьников в адаптационный период в первом классе / Е.А. Цыкина // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2016. – № 1. – С. 103-109.

65. Шарычева М.Э. Психолого-педагогические особенности формирования мотивации младших школьников / М.Э. Шарычева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 319-322.

66. Эмирова А.Г. Формирование учебной мотивации первоклассников с трудностями в обучении / А.Г. Эмирова // Современные стратегии и цифровые трансформации устойчивого развития общества, образования и науки: сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции, Москва, 12 декабря 2023 года. – Москва: Алеф,

2023. – С. 48-56.

67. Ярославкина Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение процесса школьной адаптации первоклассников / Е.В. Ярославкина// Актуальные проблемы психологии личности : Сборник научных трудов / Под научной редакцией Н.Н. Васягиной, Е.Н. Григорян. Том Выпуск 18. Екатеринбург : [б.и.], 2021. – С. 219-224.

68. Atkinson J.W. An introduction to motivation / J.W. Atkinson. – N.Y, Toronto, 1964. – 335 p.

69. Lewin K. Versatz, Wille und Budurfnis / K. Lewin. – Berlin, 1926.

70. Merphy G. Social Motivation / G. Merphy. – Cambridge Mass, 1959.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Таблица 1. Приложения 1 – Результаты диагностики мотивов учения у
первоклассников (методика М.В. Матюхиной)

№	Этап 1	Этап 2	Этап 3	Общи й мотив	Тип мотива, устойчивость
Группа 1 – Обучающиеся 1 «А» класса					
1	3,9, 12,19, 21	1,5,10, 13, 15,16, 19	11,19, 20	19	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с процессом учения; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
2	1,5,7,8 ,16	2,7,11, 12,14, 17,20	3,4,21	7	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
3	1,7,8,9 ,12	2,4,5,7 ,13,16, 21	6,10,1 9	7	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
4	7,9,13, 14,20	3,5,6,7 ,10,12, 20	4,11,1 9	20	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с процессом учения; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
5	1,3,9,6 ,12	4,6,8,1 2,15,1 8, 20	6,12,1 9	6 12	Ведущие мотивы: социальный, связанный с самоопределением и самосовершенствованием; личностный, связанный с престижем. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
6	1,3,12, 16, 20	5,6,7,9 ,13,16, 17	2,8,14	16	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с содержанием учения; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
7	4,9,11, 13, 18	2,4,6,1 2,15,1 8, 20	1,4,18	4 18	Ведущие мотивы: социальный, связанный с самоопределением и самосовершенствованием; учебно-познавательный, связанный с содержанием учения. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
8	2,4,10, 17, 21	1,3,7,9 ,11,15, 19	1,5,8	1	Ведущий социальный мотив, связанный с долгом и ответственностью; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.

Продолжение таблицы 1 Приложения 1

9	2,5,8,1 1,17	3,5,7,1 0,17,1 9, 21	1,5,17	5 17	Ведущие мотивы: социальный, связанный с самоопределением и самосовершенствованием; учебно-познавательный, связанный с содержанием учения. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
10	2,7,8,1 1,12	2,3,5,8 ,13,15, 21	2,8,10	2 8	Ведущие мотивы: социальный, связанный с долгом и ответственностью; личностный, связанный с благополучием. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
11	1,5,7,8 ,10	2,3,4,9 ,17,19, 20	9,15,2 1	9	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
12	2,6,8,1 0,11	1,4,5,7 ,15,19, 21	3,9,11	11	Ведущий личностный мотив, связанный с престижем; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
13	3,5,9,1 7,20	2,4,7,1 0,12,1 6, 18	3,15,2 1	3	Ведущий социальный мотив, связанный с долгом и ответственностью; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
14	1,7,9,1 2,17	2,3,8,1 0,13,1 5, 21	4,5,15	15	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
15	3,7,10, 15, 20	1,2,4,9 ,11,13, 19	9,14,1 7	9	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
16	1,5,8,1 0,21	2,3,4,6 ,11,15, 19	2,9,17	2	Ведущий социальный мотив, связанный с долгом и ответственностью; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
17	1,7,9,1 3,17	2,3,8,1 0,12,1 5 21	4,5,13	13	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
18	2,8,9,1 2,17	1,7,10, 13,15, 18 21	3,15,2 0	15	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
19	1,4,5,1 0,17	2,3,5,9 ,10,15, 19	5,10,2 1	5 10	Ведущие мотивы: социальный, связанный с самоопределением и самосовершенствованием; личностный, связанный с престижем. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.

Продолжение таблицы 1 Приложения 1

20	1,7,9,1 2,17	2,3,8,1 0,13,1 4, 21	4,5,14	14	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
Группа 2 – Обучающиеся 1 «Б» класса					
1	1,3,7,1 1,16	2,6,7,9 ,10,11, 17	4,10,2 0	10	Ведущие мотивы: социальный, связанный с престижем. Неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
2	2,6,9, 10,17	2,6,7,1 0,12,1 3, 18	7, 11,13	13	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
3	3,5,6, 10	2,4,5,1 0,11,1 5, 18	2,13,2 1	2	Ведущий социальный мотив, связанный с долгом и ответственностью; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
4	1,4,7,9	2,4,7,9 ,11,19, 20	9,15,2 1	9	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
5	1,4,5, 11,13	2,4,5,1 0,13,1 4, 29	3,6,15	15	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
6	2,4,5	2,4,5,8 ,11,18, 19	5,12,1 7	5	Ведущий мотив: социальный, связанный с самоопределением и самосовершенствованием; Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
7	1,4,8,1 1,17	2,4,6,1 0,17,1 8, 21	1,4,17	4 17	Ведущие мотивы: социальный, связанный с самоопределением и самосовершенствованием; учебно-познавательный, связанный с содержанием учения. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
8	1,3,9,1 6, 21	2,4,7,8 ,11,12, 18	2,5,7	2	Ведущий социальный мотив, связанный с долгом и ответственностью; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
9	4,9, 12,19, 20	5, 9,13, 15,17, 19, 20	12,19, 20	19, 20	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с процессом учения; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
10	4,9, 12,19, 21	6, 9,12, 13,17, 18, 21	11,17, 21	17, 21	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с содержанием и процессом учения. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.

Окончание таблицы 1 Приложения 1

11	1,7,9,1 2,17	3,6,8,1 2,13,1 5, 17	4,11,1 5	15	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
12	2,4,7,8 ,16	2,8,11, 12,13, 17,20	3,8,21	7	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
13	15, 17, 19	13, 14, 16, 17, 19, 20, 21	14, 17, 19	17, 19	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с содержанием и процессом учения. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
14	2, 5,11,1 2, 21	2,5,7,9 ,11,15, 19	2,4,8	2	Ведущий социальный мотив, связанный с долгом и ответственностью; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
15	2,7,8,1 1,16	2,4,5,8 ,13,16, 21	1,8,11	8	Ведущие мотивы: личностный, связанный с благополучием. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
16	2,4,7,1 1,15	1,3,7,1 0,15,1 7, 21	4, 6, 15	15	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
17	1, 6, 7, 14, 15, 16	4, 5, 6, 9,10, 11, 18	6, 10, 11	10, 11	Ведущие мотивы: социальные, связанные с престижем. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
18	6,7,9, 11,16	2,6,7,8 ,13,14, 21	6,7,11	6, 7	Ведущие мотивы: личностный, связанный с благополучием, личностный, связанный с самоопределением. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
19	3, 7, 12,19, 21	4, 7, 8, 15,16, 19, 20	11, 16, 19	19, 20	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с процессом учения; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
20	4,7,8,1 3,16	2,4,7,1 0,13,1 4, 20	35,13	13	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.

Таблица 2. Приложения 1 – Результаты диагностики школьной мотивации у
первоклассников (анкета Н.Г. Лускановой)

№	Кол-во баллов	Уровень	№	Кол-во баллов	Уровень
Группа 1 – Обучающиеся 1 «А» класса			Группа 2 – Обучающиеся 1 «Б» класса		
1	22	Высокий	1	17	Средний
2	17	Средний	2	13	Низкий
3	15	Средний	3	15	Средний
4	16	Средний	4	18	Средний
5	17	Средний	5	12	Низкий
6	21	Высокий	6	21	Высокий
7	16	Средний	7	25	Очень высокий
8	15	Средний	8	13	Низкий
9	22	Высокий	9	22	Высокий
10	12	Низкий	10	23	Высокий
11	13	Низкий	11	9	Очень низкий
12	11	Низкий	12	17	Средний
13	15	Средний	13	21	Высокий
14	12	Низкий	14	11	Низкий
15	17	Средний	15	17	Средний
16	16	Средний	16	8	Очень низкий
17	9	Очень низкий	17	18	Средний
18	10	Низкий	18	16	Средний
19	20	Высокий	19	15	Средний
20	8	Очень низкий	20	14	Низкий

Таблица 3. Приложения 1 – Результаты диагностики внутренней позиции
школьника у первоклассников (беседа Т. Нежновой)

№	Уро вень	Тип сформированности	№	Уро вень	Тип сформированности
Группа 1 – Обучающиеся 1 «А» класса			Группа 2 – Обучающиеся 1 «Б» класса		
1	2	Внутренняя позиция школьника сформирована	1	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования
2	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования	2	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования
3	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования	3	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования
4	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования	4	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования

Пример мероприятия из программы психологической коррекции мотивации учения у первоклассников

Тема мероприятия: «Для чего нам школа?».

Тип мероприятия: психологическое занятие.

Цель: содействие формированию положительной мотивации к обучению в школе.

Задачи:

1. Формирование осознанных представлений о значении школы, о том, чем она может быть полезна ребенку.
2. Формирование социальных и познавательных мотивов учения.
3. Формирование положительного отношения к школе и процессу обучения, воспитание интереса к ней.

Целевая группа обучающихся: обучающиеся первого класса.

Методы и приемы работы педагога-психолога, использованные в ходе мероприятия: групповые обсуждения и беседы, психологические игры и упражнения,

Оборудование и материалы: листы А4, карандаши цветные для рисования.

Ход мероприятия:

1. Приветствие

- Ребята, сегодня мы проведем занятие на тему «Для чего нам школа?». Чтобы хорошо учиться, справляться со всеми заданиями, нам нужно понимать, для чего же это делать?

2. Арт-упражнение «Я в школе!».

- Сначала я предложу вам порисовать – для этого я приготовила чистые листы и цветные карандаши, набор для каждого стола. На чистом листе мы рисуем круг – это наше лицо. Дорисуйте лицо – в каком вы настроении

находитесь обычно в школе? Вы очень серьезны, или вам весело? Или наоборот – грустно? Обратите внимание на то, как будут изображены глаза, брови, рот – именно они «скажут», в каком вы настроении.

Дети рисуют, а затем – объясняют, какое настроение чаще всего у них в школе.

- Ребята, я вижу, что вы по-разному себя чувствуете в школе. Кто-то очень серьезен и сосредоточен, ведь он занят таким ответственным делом – он же теперь школьник! Другие улыбаются и радуются – им, наверное, нравится учиться, нравится проводить время с одноклассниками. Есть и те, кто грустит: может быть вы еще не привыкли к школе или что-то вас расстраивает?

Дети при желании поясняют причины своего настроения.

3. Беседа «Что интересного в школе?».

- Ребята, в школе очень много интересного, и мне бы хотелось, чтобы вы это увидели. Для начала подумаем все вместе – вы говорите, что интересного для себя находите в школе, а я буду записывать на доске.

Дети отвечают на вопрос, психолог записывает на доске.

- Вот видите, сколько интересного есть в школе. Я могу дополнить этот список пунктом о том, что школа поможет вам ответить на многие вопросы, которые вас волнуют или могут волновать. Например, почему некоторые птицы улетают от нас зимой? Почему на реке зимой образует лед? И многие, многие другие вопросы. Ребята, вас волнуют какие-то вопросы – например, почему ...?

Дети отвечают на вопрос

- Школа прежде всего необходима для того, чтобы наполнить нас знаниями и умением его получать. Школа покажет вам, какой интересный и разнообразный окружающий нас мир, сколько тайн и секретов сокрыто в нем. Школа научит вас самих искать ответы на свои вопросы!

4. Упражнение «Расскажи мне о школе..»

- Ребята, давайте поделимся на пары. Один из вас будет выступать в

роли только-только поступившего в школу первоклассника, а второй – в роли четвероклассника, который все-все уже знает о школе. «Юный первоклассник «говорит о том, что волнуется идти в школу, а задача «четвероклассника» – рассказать ему, что интересного в школе, почему туда нужно ходить и зачем она нужна? Давайте попробуем, а потом поменяемся.

Дети участвуют в парной психологической работе. Затем проводится обсуждение:

- Ребята-первоклассники, вас убедил ваш старший друг в том, что нужно ходить в школу?

- Ребята-четвероклассники, сложно было убеждать юных первоклассников в том, что школа – это нужно и важно? Как вы доказывали и убеждали?

5. Упражнение «Зачем ходить в школу?».

- Мне тоже написал письмо совсем юный первоклассник – его зовут Петя. Давайте поможем Пете, разобраться, для чего нужно ходить в школу? Если то, что он написал – правильно, то нужно хлопнуть в ладоши, а если неправильно – топнуть!

В школу ходят, чтобы играть.

В школу ходят, чтобы читать.

В школу ходят, чтобы разговаривать с соседом по парте.

В школу ходят, чтобы дружить.

В школу ходят, чтобы считать.

В школу ходят, чтобы учиться.

В школу ходят, чтобы писать.

- Молодцы, ребята! Все правильно!

6. Рефлексивное подведение итогов занятия:

- Наше сегодняшнее занятие имело тему «Для чего нам школа?». Давайте каждый из нас попробует самостоятельно ответить на этот вопрос – здесь нет правильного или неправильного, для каждого свой ответ будет правильным и важным.

Дети рассуждают, отвечают на вопрос

- Я тоже поделюсь своим мнением: школа нужна и важна каждому человеку. В школе вас научат писать – а значит вы сможете писать письма друзьям, научат считать – а значит вы сможете правильно определить, на что вам хватит карманных денег в любимом магазине, а на что – нет, научат читать – а значит вам откроется мир волшебных и очень интересных книг! В школе вас научат находить ответ на любое ваше «Почему?». В школе вас всегда будут ждать ваши одноклассники, с которыми можно поболтать на школьные или на другие любые темы (но не на уроке, конечно). Без школы – никуда!

- Ребята, спасибо за занятие! Вы большие молодцы! Еще увидимся.

Методические рекомендации педагогу-психологу:

1. Занятие «Для чего нам школа?» рекомендуется провести во внеурочное время.

2. Рекомендуется быть внимательным к ответам детей, при необходимости – их корректировать (в сторону положительной, внутренней, социальной и познавательной мотивации).

3. Рекомендуется разработать психологические памятки для родителей по формированию мотивации детей к обучению в школе, побудить их проводить домашние беседы, формировать положительное отношение к школе и процессу обучения.

Таблица 1. Приложения 3 – Результаты контрольной диагностики мотивов учения у первоклассников (методика М.В. Матюхиной)

№	Этап 1	Этап 2	Этап 3	Общий мотив	Тип мотива, устойчивость
Обучающиеся 1 «А» класса (экспериментальная группа)					
1	4,6, 9, 16, 19, 21	4, 5, 9, 10,13, 16,19	9, 16, 19	9, 16, 19	Ведущие мотивы: мотив учебно-познавательный, связанный с процессом и содержанием учения, мотив благополучия; Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
2	3,7, 9,12	2,7,11, 12,14, 17,20	3, 7, 20	7	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
3	2,7, 10,12	2, 7, 10, 16, 17, 21	6,10,1 9	10	Ведущий личностный мотив, связанный с престижем; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
4	7,9,13, 16, 20	2, 5, 6, 10, 12, 16, 20	4, 16, 20	16, 20	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с процессом и содержанием учения; Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
5	5, 6, 12, 18	4, 5, 6, 15, 17, 18, 20	5, 6, 19	5, 6	Ведущие мотивы: социальный, связанный с самоопределением и самосовершенствованием. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
6	1, 3, 16, 18, 20	3, 9,13, 16,17, 18, 19	8,16	16	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с содержанием учения; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
7	4,9,11, 13, 18	2,4,6,1 2,15,1 8, 20	1,4,18	4 18	Ведущие мотивы: социальный, связанный с самоопределением и самосовершенствованием; учебно-познавательный, связанный с содержанием учения. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
8	2,4,19, 16, 21	2,3,7,9 ,11,12, 19	2,5,8	2	Ведущий социальный мотив, связанный с долгом и ответственностью; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.

Продолжение таблицы 1 Приложения 3

9	5, 8, 12,17	5,6, 7,10,1 7,19, 20	1, 5,17	5 17	Ведущие мотивы: социальный, связанный с самоопределением и самосовершенствованием; учебно-познавательный, связанный с содержанием учения. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
10	4, 6, 17, 18, 19	3, 4, 6, 17, 18, 19	17, 18, 20	17, 18	Ведущие мотивы: учебно-познавательный, связанный с содержанием учения. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
11	2,5,7,9 ,11	2,3,4,9 ,17,19, 20	9,15,2 1	9	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
12	6,8,10, 11	2,4,5,6 ,11,19, 21	3,9,11	11	Ведущий личностный мотив, связанный с престижем; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
13	9, 16, 17,20	2, 7, 10, 12, 16, 17, 18	3, 15, 17	17	Ведущий учебно-познавательный, связанный с содержанием учения; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
14	1,8,9,1 2,15	2,3,8,1 0,14,1 5, 21	8, 9,15	8	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
15	3,7,10, 15, 20	1,2,4,9 ,11,13, 19	9,14,1 7	9	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
16	1,5,8,1 0,21	2,3,4,6 ,11,15, 19	2,9,17	2	Ведущий социальный мотив, связанный с долгом и ответственностью; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
17	1,7,9,1 3,17	1 ,3,8,10 ,12,15 21	1, 5,13	1	Ведущий социальный мотив, связанный с долгом и ответственностью; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
18	2,8,9,1 2,17	1,7,10, 13,15, 18 21	3,15,2 0	15	Ведущий мотив избегания неприятностей; Выявлена сравнительная устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
19	1, 16, 18, 19, 20	3, 9, 16,17, 18, 19	8,16, 19	16, 19	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с содержанием и процессом учения. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
20	1,2,9,1 2,14	1,3,7,1 0,14,1 5, 21	1, 5,14	1	Ведущий социальный мотив, связанный с долгом и ответственностью; Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.

Обучающиеся 1 «Б» класса (контрольная группа)					
1	2,4,7,1 2,16	3,6,7,9 ,10,12, 17	4,10,1 8	10	Ведущие мотивы: социальный, связанный с престижем. Неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
2	2, 7, 12,16	2,5,7,1 1,12,1 4, 17	8, 13,14	14	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
3	4,5, 14	1,3,5,7 ,11,14, 18	2, 7, 12	7	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; Неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
4	1,5,8,9	2,3,7,9 ,10,14, 20	9,14,2 0	9	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
5	2,4,5, 11,14	2,4,5,1 0,13,1 4, 15	3,6,15 4	14	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
6	2, 5, 6	4, 6, 7, 12,18, 19	6,11, 16	6	Ведущий мотив: социальный, связанный с самоопределением и самосовершенствованием; Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
7	1,4, 7,10,1 7	4, 7, 10,17, 18, 20	2,3,17	17	Ведущий мотив: учебно-познавательный, связанный с содержанием учения. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
8	1,2,8,1 6, 21	2,4,7,8 ,11,12, 18	2,5,8	2, 8	Ведущий социальный мотив, связанный с долгом и ответственностью, личностный, связанный с благополучием. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
9	1,9, 12,19, 21	5, 9,14, 15,17, 19, 20	13,17, 20	20	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с процессом учения; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
10	3, 6, 12,19, 21	6, 9,10, 13,17, 18, 21	11,18, 21	21	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с процессом учения. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
11	1,7,9,1 2,17	3,6,8,1 2,13,1 5, 17	4,11,1 5	15	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.

12	3,4,5,8	7,9,10, 12,13, 17,18	4,9,20	9	Ведущий личностный мотив, связанный с благополучием; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
13	15, 16, 19	13, 14, 16, 17, 19, 20, 21	14, 17, 20	17, 20	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с содержанием и процессом учения. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
14	2, 5,12,1 4, 21	1,4,7,9 ,10,15, 19	1,5,8	1	Ведущий социальный мотив, связанный с долгом и ответственностью; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
15	2,4,8,1 1,15	3,4,5,8 ,12,16, 21	1,8,10	8	Ведущие мотивы: личностный, связанный с благополучием. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
16	1,4,6,1 0,15	1,3,7,1 0,15,1 7, 21	3, 7, 15	15	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
17	4, 6, 19, 14, 15, 17	4, 6, 9,10, 11,12, 18	5, 10, 12	10, 12	Ведущие мотивы: социальные, связанные с престижем. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
18	6,7,8, 11,12	2,6,7,8 ,11,15, 21	6,7,11	6, 11	Ведущие мотивы: личностный, связанный с самоопределением, личностный, связанный с престижем. Выявлена устойчивость мотивов, так как есть постоянство в выборе.
19	3, 6, 12,19, 21	4, 7, 8, 15,16, 17, 20	11, 19, 20	20	Ведущий мотив учебно-познавательный, связанный с процессом учения; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.
20	4,7,8,1 3,16	2,4,7,1 0,13,1 4, 20	35,13	13	Ведущий мотив избегания неприятностей; неустойчивость мотивов, так как выбор неустойчив, выбираются разные мотивы, нет постоянства в выборе.

Таблица 2. Приложения 3 – Результаты диагностики школьной мотивации у первоклассников (анкета Н.Г. Лускановой)

№	Кол-во баллов	Уровень	№	Кол-во баллов	Уровень
Экспериментальная группа (обучающиеся 1 «А» класса)			Контрольная группа (обучающиеся 1 «Б» класса)		
1	24	Высокий	1	17	Средний
2	22	Высокий	2	13	Низкий
3	17	Средний	3	16	Средний
4	16	Средний	4	18	Средний
5	20	Высокий	5	12	Низкий
6	22	Высокий	6	21	Высокий
7	19	Средний	7	26	Очень высокий
8	18	Средний	8	13	Низкий
9	23	Высокий	9	21	Высокий
10	17	Средний	10	22	Высокий
11	15	Средний	11	9	Очень низкий
12	17	Средний	12	17	Средний
13	18	Средний	13	22	Высокий
14	16	Средний	14	11	Низкий
15	21	Высокий	15	17	Средний
16	22	Высокий	16	9	Очень низкий
17	12	Низкий	17	17	Средний
18	13	Низкий	18	17	Средний
19	20	Высокий	19	15	Средний
20	15	Средний	20	16	Средний

Таблица 3. Приложения 3 – Результаты диагностики внутренней позиции школьника у первоклассников (беседа Т. Нежновой)

№	Уровень	Тип сформированности	№	Уровень	Тип сформированности
Экспериментальная группа (обучающиеся 1 «А» класса)			Контрольная группа (обучающиеся 1 «Б» класса)		
1	2	Внутренняя позиция школьника сформирована	1	2	Внутренняя позиция школьника сформирована
2	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования	2	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования
3	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования	3	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования
4	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования	4	1	Внутренняя позиция школьника на стадии формирования

