

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 психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**ОСИНА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И ИНТЕРЕСА К  
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование


Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

 29 05 2026

Руководитель  
канд. психол. наук, доцент Авдеева Т.Г.

 29 05 2026

Обучающийся

Осина М.В.

 29 05 2026

Дата защиты

Оценка

Красноярск 2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И ИНТЕРЕСА К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
1.1. Понятие познавательной мотивации и интереса в психолого- педагогической науке.....	7
1.2. Возрастные особенности младших школьников как фактор формирования познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности .....	20
1.3. Методы развития познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у младших школьников.....	26
Выводы по Главе 1 .....	36
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И ИНТЕРЕСА К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
2.1. Организация и методы исследования.....	39
2.2. Результаты исследования и их обсуждение.....	41
2.3. Разработка комплекса интерактивных занятий для развития познавательной мотивации и интереса у младших школьников.....	47
2.4. Оценка эффективности апробированного комплекса.....	50
Выводы по Главе 2 .....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	63
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	68

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Последние десятилетия знаменуются большими преобразованиями во всех сферах жизни нашей страны, поскольку идет развитие российского общества на основе гуманистических ценностей, демократии. Это не могло не сказаться на образовании. Новая образовательная философия сейчас воплотилась в лично ориентированной модели обучения, приоритетной целью которой является развитие личности ученика, его потребностей, ценностей, мотивов, обеспечение перспектив самореализации.

Система работы учителя по активизации познавательной деятельности школьников должна строиться с учетом постепенного, планомерного целенаправленного достижения желаемой цели – развития познавательных способностей учащихся. В психолого-педагогической литературе существует большое количество исследований, посвященных проблеме познавательного интереса личности. Особую значимость представляют работы А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Г.И. Щукиной и др., посвященные анализу понятия «интерес», в том числе «познавательный интерес» и его компонентов [25; 39; 48]. В работах этих авторов подчеркивается единство эмоциональной, волевой и интеллектуальной сторон познавательного интереса, причем мыслительные процессы описываются как его основной компонент.

Формирование мотивации в младшем школьном возрасте определяется тем, что именно в период начала обучения в школе, когда учебная деятельность приобретает статус ведущей, важно создать предпосылки формирования собственно познавательной мотивации и сделать её устойчивым личностным образованием обучающегося. Несмотря на то, что проблему мотивации учения младших школьников рассматривали и психологи, и педагоги (Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, А.К. Маркова, М.В. Матюхина), она продолжает оставаться актуальной [5; 11; 27; 29].

Однако, как показывает практика, при стихийном формировании мотивационной сферы деятельности учащихся у многих из них не формируются необходимые для эффективного обучения мотивы. Особую тревогу вызывают данные о снижении познавательной активности в 3-4 классах: то, что в 1 классе держалось на новизне и эмоциональном подъеме, к середине начальной школы часто угасает, если не поддерживать интерес специальными методами. Кроме того, современные реалии – цифровизация образования, клиповое мышление, сокращение концентрации внимания у детей – ставят перед педагогом новые вызовы. В этих условиях традиционные методы обучения (репродуктивные, монологические) оказываются недостаточно эффективными. Актуальность проблемы определила тему нашего исследования.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность комплекса интерактивных методов, направленных на развитие познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у младших школьников.

**Объект исследования:** учебная мотивация и интерес к учебной деятельности младших школьников.

**Предмет исследования:** развитие учебной мотивации и интереса к учебной деятельности у младших школьников.

**Гипотеза** исследования предполагает, что развитие познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у детей младшего школьного возраста будет более эффективно при условии систематического внедрения в образовательный процесс специально разработанного комплекса интерактивных занятий, объединяющего игровые технологии для повышения вовлечённости, элементы проблемного обучения для стимуляции мыслительной активности и проектную деятельность для практического применения знаний.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать и систематизировать научную литературу по проблеме познавательной мотивации и интереса к школе в отечественной и зарубежной психологии.
2. Охарактеризовать возрастные особенности детей младшего школьного возраста как детерминанты формирования познав. Мотивации.
3. Организовать и провести эмпирическое исследование познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у младших школьников.
4. Разработать и апробировать комплекс интерактивных занятий, направленных на развитие познавательной мотивации и интерес к учебной деятельности.
5. Оценить эффективность апробированного комплекса интерактивных занятий.

**Методы и методики исследования:**

Теоретические: анализ и синтез психолого-педагогической литературы по проблеме;

Эмпирические: тестирование, анкетирование.

Методики:

- «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой;
- «Направленность на приобретение знаний» Е.П. Ильина и Н.А. Курдюковой.

Методы математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

**Эмпирическая база:** гимназия г. Железногорск.

**Выборка исследования:** в исследовании принимали участие обучающиеся 3 классов в количестве 48 человек. Из них 23 мальчика, 25 девочек в возрасте 9-10 лет.

**Практическая значимость** работы заключается в том, что разработанный комплекс интерактивных занятий может быть использован

учителями начальных классов и школьными психологами для развития познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у детей младшего школьного возраста.

**Структура работы:** исследование состоит из введения, двух Глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

# Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И ИНТЕРЕСА К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1. Понятие познавательной мотивации и интереса в психолого-педагогической науке

Термин «мотив» происходит от французского – *motif* – побудительная причина. В современной психологии под мотивом понимается психическое явление, побуждающее к деятельности. Под мотивацией понимают совокупность факторов, задающих и направляющих мышление и поведение.

Проблемой мотивации занимались многие ученые, принадлежащие к различным направлениям психологии. Бихевиоризм рассматривает мотив любого действия как физическую потребность. Научение какому-либо поведению возможно лишь при наличии такой потребности, а также подкрепления – того, что может удовлетворить потребность. Например, ребенок испытывает потребность в получении удовольствия, учитель дает сложное, но интересное задание (стимул). В результате приложенных умственных усилий ученика задача решена (реакция), он получает яркую наклейку (первичное подкрепление), а также похвалу учителя (вторичное подкрепление). В дальнейшем, когда ученик столкнется со сложной задачей, у него с большой вероятностью возникнет мотивация решить ее, так как мозг будет ожидать положительное подкрепление.

Сторонники психоанализа (З. Фрейд и др.) считали, что основа человеческой мотивации – стремление удовлетворить глубинные инстинкты. З. Фрейд выделял два базовых инстинкта: сексуальный (либидо) и инстинкт агрессии (танатос), создающие внутреннее напряжение. Психика человека к снижению этого напряжения – именно этот процесс Фрейд называл мотивацией. Поведение, по сути, становится инструментом для удовлетворения базовых влечений [45].

Позднее акцент сместился: так, А. Адлер говорил о стремлении к превосходству и социальной принадлежности как об основных движущих силах, но в целом психоаналитический подход сохраняет представление о том, что мотивация коренится в подсознательных потребностях [1].

В противовес психоаналитическому направлению, гуманистическая психология утверждает, что основная мотивация человека – реализация индивидом своих способностей и потенций, стремление приблизить «Я-идеальное» к «Я-реальному». А. Маслоу разработал иерархическую модель потребностей [28]. Ключевая идея теории: потребности человека не равнозначны – они организованы последовательно от насущных (низших) к высшим, связанным с развитием, самореализацией.

Согласно теории выделяются следующие уровни:

1. Физиологические потребности (голод, жажда, сон) – базовые для выживания.
2. Потребность в безопасности (стабильность, защита, отсутствие страха).
3. Потребность в принадлежности и любви (семья, дружба, принятие в группе).
4. Потребность в уважении (компетентность, достижения, статус).
5. Потребность в самоактуализации (раскрытие своего потенциала, личностный рост).

Согласно теории А. Маслоу, человек не может испытывать потребности высокого уровня, пока не удовлетворены базовые. Голодный человек не будет думать о саморазвитии – его мотивация будет подчинена поиску еды. Применительно к образовательному процессу это означает, что создание безопасной и поддерживающей среды – необходимое условие для того, чтобы у ученика вообще могла появиться познавательная мотивация (которая относится к высшим уровням пирамиды).

Вопрос мотивации рассматривается К. Левиным в рамках гештальтпсихологии [24]. Основным механизмом мотивации – уравнивание

по отношению к общей системе («поле»), включающей в себя самого человека и значимые для него предметы. Все предметы в «поле» обладают валентностью – положительной (привлекает) или отрицательной (вызывает отторжение). Потребность – это некое напряжение, возникающее в одной из областей поля, и оно требует разрядки – человек начинает двигаться в сторону положительно заряженных объектов, чтобы восстановить равновесие. Рассматривая данную теорию относительно познавательной мотивации младших школьников, можем отметить, что мотивация возникает самостоятельно – только как реакция на то, насколько интересным или значимым для ребенка является сейчас учебный материал. Задача педагога – сделать задание «положительно валентным», то есть создать в психологическом поле ученика такое напряжение, которое захочется снять через познание и активную работу [34].

В рамках когнитивной психологии Дж. Роттер разработал теорию социального научения [35]. Им было введено понятие локуса контроля. Это устойчивое убеждение человека о том, где находится источник контроля над значимыми событиями его жизни:

- Интернальный локус контроля: человек верит, что результаты его жизни зависят от его собственных усилий, способностей и решений. «Я – хозяин своей судьбы»;
- Экстернальный локус контроля: человек убежден, что происходящее с ним определяется внешними силами – судьбой, случаем, влиятельными людьми, везением. «От меня ничего не зависит».

По Дж. Роттеру, индивид, имеющий сильную веру в то, что он может контролировать свою судьбу, вероятно, будет более внимательным к тем аспектам окружающей среды, которые предоставляют полезную информацию для его будущего поведения; будет придавать большее значение навыкам или достижениям подкрепления и в целом больше анализировать свои способности и сопротивляться попыткам повлиять на него. Таким образом,

локус контроля фактически является обобщенным ожиданием того, в какой степени человек может контролировать подкрепления в своей жизни.

Локус контроля напрямую связан с учебной мотивацией. Обучающиеся с интернальным локусом более настойчивы в учебе, чаще выбирают сложные задачи и проявляют познавательную активность. Экстерналы же склонны к пассивности и избеганию трудностей, так как не видят связи между своими действиями и успехом.

Интересна точка зрения А. Бандуры, который предложил рассматривать понятие самоэффективности (self-efficacy) как убежденность человека в своей способности успешно выполнить действие или справиться с задачей [3]. Автором было описано три основные характеристики самоэффективности: уровень, обобщенность и силу. Уровень отражает убежденность в том, что человеку под силу справиться с той или иной задачей даже при высокой сложности. Обобщенность показывает широту представлений об успешности в одной сфере с переносом на другие. Сила самоэффективности отражает устойчивость убеждений индивида в его способности реализовать ту или иную деятельность.

Также А. Бандура выделил четыре основных источника формирования самоэффективности:

- Собственный опыт успеха/неудачи;
- Наблюдение за другими;
- Вербальное убеждение;
- Эмоциональное и физиологическое состояние [17].

Данная теория имеет большое значение для понимания природы и источников познавательной мотивации. Создание ситуаций успеха, грамотная похвала, поддержка в трудных моментах — все это работает на формирование у ребенка устойчивой веры в свои возможности, которая будет укреплять его учебную мотивацию.

Одной из наиболее разработанных теорий мотивации в современной психологии является теория самодетерминации (Self-Determination Theory,

SDT), созданная американскими психологами Э. Деси и Р. Райаном во второй половине XX века [52]. Данная теория строится на гуманистическом убеждении о том, что человек изначально обладает тенденцией к личностному росту и развитию. Ключевая идея SDT заключается в том, что для возникновения и поддержания внутренней мотивации необходимо удовлетворение трех базовых психологических потребностей, которые рассматриваются авторами как универсальные, присущие всем людям:

1. Потребность в автономии – это потребность человека ощущать себя инициатором собственных действий. Автономия не означает полной независимости от окружающих или изоляции. Речь идет о субъективном переживании: «Я сам выбираю, что мне делать», даже если этот выбор осуществляется в рамках заданных правил. Когда обучающийся выполняет задание, потому что ему это интересно или он понимает его важность, он испытывает автономию. Если же он действует только из страха наказания или под давлением, автономия подавляется.

2. Потребность в компетентности – это стремление человека быть эффективным в тех видах деятельности, которые он осуществляет. Потребность в компетентности удовлетворяется, когда обучающийся получает обратную связь о своих успехах, когда он успешно преодолевает сложные задачи.

3. Потребность в связанности с другими – это потребность чувствовать себя принятым значимыми людьми, ощущать принадлежность к группе. Для младшего школьника эта потребность реализуется через принятие учителем, сплоченность в коллективе.

Еще одно важное достижение рассматриваемой теории – отказ от противопоставления внешней и внутренней мотивации. Авторы предложили рассматривать мотивацию как непрерывную шкалу, на которой располагаются разные типы регуляции – от полностью внешних до полностью внутренних.

Выделяют следующие основные типы мотивации:

1. Экстернальная (внешняя) регуляция: поведение осуществляется ради получения награды или для избегания наказания. «Я делаю уроки, потому что мама заставила / учитель поставит двойку». Наиболее низкий уровень автономии.
2. Интроецированная регуляция: внешние требования не полностью присваиваются. Человек действует под давлением внутреннего голоса: «Я должен», «Мне стыдно не сделать», «Что обо мне подумают?». Ребенок учит уроки не потому, что у него есть желание, а из-за чувства вины.
3. Идентифицированная регуляция: человек осознает ценность деятельности и принимает ее как свою, даже если сам процесс не приносит удовольствия. «Я делаю эту скучную домашнюю работу, потому что это важно для моего будущего. Я это выбираю сам».
4. Интегрированная регуляция: наиболее зрелый тип внешней мотивации, когда идентифицированные ценности становятся частью личности, согласуются с другими ее аспектами.
5. Внутренняя мотивация: деятельность осуществляется ради нее самой, из интереса и удовольствия. «Я читаю эту книгу, потому что мне интересно».

Вышеописанная теория имеет большое значение для образовательного процесса. Исследования показывают, что поддержка автономии со стороны учителя (предоставление выбора, объяснение смысла заданий, отказ от жесткого контроля) является базой для создания внутренней учебной мотивации, более глубокого усвоения материала и психологического благополучия обучающихся [44].

В отечественной психологии проблему мотивации развивал А.Н. Леонтьев в рамках теории деятельности. С его точки зрения, мотив – это опредмеченная потребность [25]. То есть, мотивом становится именно тот объект (материальный или идеальный), который отвечает определенной потребности и направляет на себя деятельность. Таким образом, мотив – это

то, ради чего совершается деятельность. Например, подросток убирается дома. Если он убирается, потому что мама пообещала за это подарок, то его деятельность обусловлена внешним мотивом (одобрение мамы, выгода). Если же он получает удовольствие от процесса, то включен внутренний мотив (стремление к порядку, чистоте). Исследователь говорит о важности механизма смены мотива, «сдвиг мотива на цель». В рамках этой концепции цель, которая подкреплялась внешней мотивацией, может сама стать мотивом – например, когда тот же подросток поначалу убирается ради родительского одобрения, а потом начинает сам ценить порядок, и уже идентифицированный мотив (осознанная ценность) становится мотивом уборки.

Идеи А.Н. Леонтьева были развиты его последователями в области педагогической психологии. Так, Л.И. Божович и ее ученики (А.К. Маркова, М.В. Матюхина) конкретизировали эти положения применительно к учебной деятельности [5; 27; 29]. Результаты данных исследований важны для понимания принципов функционирования познавательной мотивации. Например, принципиален тезис о полимотивированности деятельности человека (сформулирован в работах Л.И. Божович, В.И. Ковалева, Б.Ф. Ломова и др.) [5; 19; 26]. Зачастую человека к определенной деятельности побуждает не один, а целый ряд мотивов. Таким образом, учебная деятельность также подкрепляется совокупностью мотивов. В связи с этим встает вопрос – какие мотивы, или даже группы мотивов сильнее влияют на учебную деятельность, и, что интереснее, как они взаимодействуют, перекликаются друг с другом [15].

Классификация мотивов учения была предложена Л.И. Божович и ее учениками [5]. Суть ее заключается в том, что мотивы учения можно поделить на две группы: первая напрямую соотносится с учебной, вторая – лежит за ее пределами. Эта классификация была дополнена М.В. Матюхиной и П.М. Якобсоном и приобрела следующий вид:

1. Внутренние мотивы (связаны непосредственно с учебной деятельностью):

- Мотивация содержанием: интерес к новым знаниям и самому предмету изучения.
  - Мотивация процессом: удовольствие от интеллектуальной активности, решения задач и преодоления трудностей.
2. Внешние мотивы (связаны с результатом учения, лежащим вне познания):
- Социальные мотивы: чувство долга, ответственности, стремление подготовиться к будущему (самоопределение).
  - Личные мотивы: желание получить хорошую оценку, одобрение, признание (мотивация благополучия и престижа) или избежать наказания (мотивация избегания) [29; 51].

Таким образом, мы видим, что учебная мотивация – сложная, многокомпонентная система.

Познавательную мотивацию можно рассматривать как ядро учебной мотивации. Познавательная мотивация – это потребность в интеллектуальной активности, направленная на получение новых знаний и преодоление познавательных трудностей ради самого процесса познания. Она идет из мотивационно-личностной сферы человека: например, говоря о младших школьниках, это может быть стремление найти ответ на вопрос «почему», удовольствие от самостоятельного решения, открытия, от самого процесса мышления. Знания, полученные в ходе обучения, мотивом которого выступала познавательная мотивация, прочны и долговременны, так как ребенок не просто выучил – он присвоил логику, установил суть понятий и явлений, связи между ними. Также благодаря познавательной мотивации развивается самостоятельность, инициативность, устойчивость к трудностям; создается основа для непрерывного обучения [40].

Отметим, что в психологической литературе зачастую смешиваются понятия «мотивация» и «интерес». Однако они не являются синонимичными. Проведем разграничение между ними.

В психолого-педагогический словаре мы находим следующие определения понятия «интерес»:

- «психоэмоциональное состояние, влияющее на осуществление умственной деятельности и характеризующееся активностью личности в процессе данной деятельности»;
- «познавательная активность и заинтересованность человека на определенный предмет или деятельность, характеризующаяся положительным эмоциональным отношением к этой деятельности»;
- «особый психический процесс, мотивирующий человека к осуществлению деятельности, приносящий эмоциональное удовлетворение».

Таким образом, можно говорить об интересе как об особой психической единице, влияющей на желание личности изучать какой-то предмет или явление, при этом испытывая моральное удовлетворение от осуществляемой деятельности [50].

Традиционно в отечественной психологии интерес рассматривается в двух аспектах. В эмоциональном аспекте это чувство удовольствия, которое возникает при соприкосновении с объектом или деятельностью. Также интерес выступает как специфический мотив, побуждающий человека заниматься определенной деятельностью. Именно эта двойственность создает основу для взаимосвязи интереса и мотивации.

В современной психологии интерес чаще всего рассматривают как внутренний мотив, побуждающий человека к деятельности без внешнего подкрепления.

В рамках теории самодетерминации [52] интерес – это ключевой индикатор внутренней мотивации. Когда деятельность интересна, она самоценна, и человек в процессе такой деятельности удовлетворяет потребности в автономии и компетентности.

Важно подчеркнуть, что, несмотря на тесную связь понятий, интерес не равен мотиву. В отечественной психологической (труды Л.И. Божович,

А.К. Марковой, Г.И. Щукиной) [5; 27; 48] интерес понимается как особая форма проявления мотивации, обладающая уникальными характеристиками. Если мотив – это более общее понятие, обозначающее любое побуждение к деятельности (включая долг, избегание неудач и т.д.), то интерес – это всегда мотив, обладающий двумя фундаментальными качествами:

1. Избирательностью (ориентированность на определенный объект или процесс, имеющий значимость для человека).
2. Выраженной эмоциональной окрашенностью (положительным отношением, чувством удовольствия и удовлетворения от взаимодействия с этим объектом).

Таким образом, не всякий мотив является интересом, но всякий интерес выполняет мотивирующую функцию. Проще говоря, ребенок может быть мотивирован учиться из-за боязни наказания (мотив), но это не будет интересом. Интерес же возникает тогда, когда ребенок учится потому, что ему эмоционально приятен и содержательно важен сам процесс познания.

В современной психолого-педагогической науке интерес по праву рассматривается как одно из ключевых, центральных понятий, объясняющих движущие силы учебной деятельности. Рассматривая мотивацию как общий стимул к обучению, следует отметить, что именно интерес обуславливает глубину, вектор и продолжительность учебного процесса. В отличие от других мотивационных факторов (таких как долг или стремление к оценке), интерес способствует не внешней стимуляции, а глубокой внутренней заинтересованности школьника в образовательном процессе, что делает его незаменимым условием для развития самостоятельной, инициативной и творческой личности. Таким образом, проблема формирования интереса находится в центре внимания исследований, посвященных эффективному развивающему обучению.

Остановимся подробнее на ключевых характеристиках интереса (на основе работ А.Н. Леонтьева, Г.И. Щукиной):

1. Избирательность: направленность на определенный объект или область деятельности;
2. Эмоциональная окрашенность: положительное отношение, чувство удовольствия, увлеченности;
3. Осознанность: человек, как правило, может объяснить, что именно его привлекает;
4. Побудительная сила (моторность): интерес не просто констатирует отношение, но и активно побуждает к деятельности;
5. Динамичность: интерес может развиваться, углубляться, угасать или переключаться.

Существует также несколько классификаций видов интереса по разному основанию. Рассмотрим их:

- По устойчивости:
  - Ситуативный (эпизодический) интерес: кратковременный, зарождается под влиянием конкретной ситуацией на уроке (например, интересный опыт). Легко возникает и легко гаснет.
  - Устойчивый (личностный) интерес: длительный, стабильный, входящий в структуру личности (например, устойчивый интерес к чтению или математике). Является основой для развития способностей.
- По содержанию:
  - Непосредственный интерес: интерес к самому результату деятельности («Мне интересно узнать ответ»).
  - Опосредованный интерес: интерес к процессу деятельности («Мне интересно самому искать решение, думать, рассуждать»).
- По широте:
  - Сконцентрированный (глубокий) интерес: интерес к одной узкой области, поглощенность ею.
  - Разлитой (широкий) интерес: интерес ко многим, не связанным друг с другом областям [25; 48].

- По уровню развития (по Г.И. Щукиной):
  1. Элементарный уровень: любопытство, реакция на новизну.
  2. Поисково-исполнительский уровень: стремление глубже ознакомиться с объектом.
  3. Творческий уровень: стремление не просто потреблять знания, а творчески преобразовывать объект интереса, создавать новое [48].

Познавательный интерес – это особая, избирательная направленность личности на познание предметов, явлений, областей действительности и на сам процесс овладения знаниями. Он отличается от других видов интереса особым предметом – это не просто внешняя сторона, но суть явлений, связи между ними, а также сам процесс учения, получения знаний.

Структура его включает три ключевых компонента:

- Когнитивный (стремление к новым знаниям и интеллектуальному опыту);
- Эмоционально-волевой (устойчивость и активность при преодолении трудностей);
- Ценностно-смысловой (осознание личностной и практической значимости знаний) [12].

Мы также можем выделить специфические характеристики познавательного интереса:

- Направленность в глубину явлений. В отличие от ситуативного интереса, который обращает внимание на внешнюю, яркую сторону предметов и явлений, познавательный интерес фокусируется на внутренних принципах и механизмах;
- Познавательный интерес связан с мыслительными процессами (операциями синтеза, анализа и пр.), с интеллектуальными усилиями;
- Он также связан не с пассивным потреблением информации, а собственными озарениями и инсайтами;

- Познавательный интерес, развиваясь из ситуативного, как реакция на яркий стимул, становится личностным интересом, который можно отнести к сфере личностных смыслов личности. Он устойчив и не пропадает со временем, как ситуативный.

Отметим, что в контексте видов интереса в учебном плане познавательный интерес также выделяется. Он отличается от интереса в целом к школе (общение, игры со сверстниками, авторитет преподавателя) тем, что сфокусирован именно на познании. От интереса к отметке его отличает то, что хорошая отметка далеко не всегда является обязательным следствием, главное – удовольствие от процесса, понимания, нового знания [17].

Подводя итог вышесказанному, мы можем сделать вывод, что познавательный интерес – это высшая форма интереса, направленная на процесс и содержание мышления. Благодаря ему внешняя мотивация учения переходит во внутреннюю, что делает учебный процесс более глубоким и фундаментальным.

Интерес к школе – это логичное следствие сформированного познавательного интереса. Рассмотрим его структуру:

- познавательный компонент (интерес к учению, к содержанию уроков);
- эмоциональный компонент (принятие школы, учителей, одноклассников);
- социальный компонент (принятие роли ученика, чувство принадлежности).

Как уже было сказано, познавательный интерес – это зачастую база для создания интереса к школе. Но эти понятия взаимосвязаны и влияют друг на друга: позитивная атмосфера в школе (эмоциональный и социальный компоненты) способствует расцвету познавательного интереса.

## **1.2. Возрастные особенности младших школьников как фактор формирования познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности**

Особенность социальной ситуации развития заключается в том, что с началом школьной жизни ребенок впервые становится активным участником общественно значимой и оцениваемой деятельности – учебной. Взаимоотношения «ребенок – взрослый», которые присутствовали до этого, распадаются на отношения «ребенок – близкий взрослый» (родители) и «ребенок – социальный взрослый» (учитель). Учитель выступает в роли «социального взрослого», полномочного представителя общества, носителя социальных норм, правил и оценок. Отношения среди сверстников также изменяются, теперь это игровые и дружеские отношения, а также отношения как к партнерам по учебному сотрудничеству [41].

Ведущая деятельность – учебная, которая предполагает усвоение обобщенных способов действий и научных понятий [20]. Учебная деятельность, по определению Д.Б. Эльконина, является общественной по содержанию (усвоение социокультурного опыта), по смыслу (является социально значимой и оцениваемой) и по форме (регулируется социальными нормами и правилами) [49]. Л.И. Божович отмечает, что при переходе от дошкольника к школьнику существенно меняется место ребенка в системе отношений и весь образ его жизни [5]. Важно заметить, что при переходе к новому ведущему виду деятельности ребенок не получает способность учиться в готовом виде – он усваивает новые навыки и умения, связанные с обучением постепенно, при этом игра не уходит полностью из его жизни – она остается важным элементом, в том числе и обучающим.

В работах В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина подчеркивается, что учебная деятельность имеет сложную структуру, включающую несколько взаимосвязанных компонентов [13; 49]. Учебная задача представляет собой

то, что должен усвоить ученик – подлежащий усвоению способ действия. Учебные действия – это конкретные операции, с помощью которых учащийся выделяет существенные свойства изучаемого предмета и осваивает способ действия. Действия контроля заключаются в сопоставлении выполненного действия с заданным образцом. Действия оценки фиксируют степень изменений, произошедших в самом ребенке в результате учения. Полноценное овладение учебной деятельностью возможно лишь при освоении всех ее компонентов [6].

Основы учения закладываются у младших школьников возрасте 6-8 лет, а именно в период обучения в начальной школе. В этот период закладывается умение самостоятельно трудиться над изучением нового материала, т.е. – учиться, и это умение остается с ним на всю жизнь. Умение школьника учиться, по мнению И.В. Дубровиной, является не менее важным и ответственным умением, чем приобретение конкретных знаний, поэтому так важно создавать в период обучения в начальной школе среду, стимулирующую познавательный интерес, интерес к учебе [37].

Говоря об изменении социальной ситуации развития младшего школьника, нельзя не упомянуть понятие внутренней позиции школьника. Как отмечала Л.И. Божович, внутренняя позиция школьника является возрастной формой такой составляющей личности, как самоопределение, особенно активно проявляющаяся и являющаяся свойственной детям шестилетнего возраста [5]. Наличие данного феномена у ребенка обуславливает формирование и развитие основных новообразований младшего школьного возраста – одни лишь только внешние требования не обеспечивают в полной мере обретение учащимся смыслов, связанных с учебной деятельностью. Сформированная внутренняя позиция школьника – это система потребностей и стремлений ребенка, связанных со школой. Она обеспечивает устойчивый интерес к учению и позитивное восприятие школы в целом.

Также успешность формирования мотивации напрямую зависит от развития ключевых психических процессов в этом возрасте. Происходит развитие познавательных процессов.

Осуществляется переход от наглядно-образного к словесно-логическому, теоретическому мышлению. Такое «внутреннее» мышление становится не только средством решения практических задач, но и средством приобретения систематических знаний, инструментом в учебной деятельности. Такое мышление способствует формированию у ребенка способности к анализу, планированию и самоанализу. Это является интеллектуальным фундаментом для развития более сложных форм познавательной потребности. Вместе с тем переход от наглядных форм мышления к отвлеченным рассуждениям невозможен без вовлечения ребенка в учебную деятельность.

В младшем школьном возрасте ребенок учится управлять своими психическими процессами, уметь сосредотачиваться на учебной цели, даже если она не очень интересна. Учащемуся редко предоставляется выбор материала, существует необходимость быть внимательным ко всему, что происходит на уроке. Поэтому умение регулировать свое поведение, концентрировать внимание на учении играет большую роль в успешном обучении. Также умение заучивать материал важно в контексте успешности и желания осуществлять учебную деятельность.

Остановимся подробнее на особенностях развития психики в младшем школьном возрасте. Мышление занимает центральное место в структуре познавательной деятельности младшего школьника, поскольку именно в процессе обучения происходит его развитие и качественная перестройка.

В дошкольном возрасте преобладает наглядно-образное мышление – ребенок решает задачи с опорой на конкретные предметы, изображения и т.д. Мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение) у первоклассников еще тесно связаны с практической деятельностью и опорой на воспринимаемые объекты. Под влиянием

школьного обучения происходит постепенный переход к словесно-логическому (понятийному) мышлению – это главное достижение интеллектуального развития в младшем школьном возрасте. Ребенок учится оперировать понятиями, устанавливать логические связи между ними, делать выводы и умозаключения. Такое мышление способствует формированию у ребенка способности к анализу, планированию и самоанализу. Это является интеллектуальным фундаментом для развития более сложных форм познавательной потребности. Вместе с тем переход от наглядных форм мышления к отвлеченным рассуждениям невозможен без вовлечения ребенка в учебную деятельность [6].

Для детей данного возраста характерно преобладание произвольного внимания: они способны длительное время сосредоточенно заниматься лишь той деятельностью, которая вызывает у них непосредственный интерес и эмоциональный отклик. Произвольное внимание, обеспечивающее сосредоточение на материале, не обладающем внешней привлекательностью, в этом возрасте находится на стадии формирования. Однако успешное осуществление учебной деятельности невозможно без участия произвольного внимания, что ставит перед педагогом задачу его планомерного развития с первых дней обучения в школе [44].

Сходные закономерности наблюдаются и в развитии памяти. Для детей младшего школьного возраста характерно преобладание произвольного запоминания: легко и быстро усваивается тот материал, который привлекает внимание своей яркостью, необычностью, то есть вызывает интерес. Вместе с тем требования учебной деятельности предполагают овладение произвольной памятью, ведь уже в первые дни школьного обучения ребенок должен запоминать и удерживать в памяти правила поведения, учебные задачи, домашние задания [47].

Также в младшем школьном возрасте происходит развитие эмоционально-потребностной сферы. Формируется самооценка. Ярко выражена ориентация на внешнюю оценку (учителя). Успехи и неудачи в

учебе напрямую влияют на самооощение ребенка («Я – хороший ученик» / «Я – плохой ученик»). Это мощный источник внешних мотивов (достижения успеха, избегания неудач). Учебная мотивация, аффилированная с оцениванием учебной деятельности ребенка, тесно связана с самооценкой учащегося [22].

В эмоциональной сфере психических особенной младших школьников отметим такие качества, как:

- Эмоциональная впечатлительность и отзывчивость. Обучающиеся рассматриваемого возраста живо откликаются на яркие, наглядные материалы, увлекательные истории, необычные события.
- Происходит развитие высших чувств (интеллектуальных, моральных, эстетических). Интеллектуальные чувства (удивление, сомнение, радость познания) непосредственно связаны с познавательной мотивацией. Ребенок начинает испытывать удовольствие не только от результата, но и от самого процесса решения задачи, умственного усилия.
- Развитие эмоциональной регуляции. Ребенок учится сдерживать непосредственные эмоциональные реакции, если того требуют правила поведения на уроке, но эта способность еще очень несовершенна и требует поддержки со стороны учителя.
- Эмоциональное отношение к учению. На протяжении младшего школьного возраста формируется устойчивое эмоциональное отношение к школе, учению, отдельным предметам. Личность учителя – один из определяющих факторов этого отношения [6].

Познавательная мотивация младшего школьника имеет свои глубинные истоки в фундаментальной потребности ребенка в познании мира, которая проявляется уже в раннем детстве и на протяжении всего дошкольного возраста выступает как естественная форма отношения к окружающей

действительности. Через игровую деятельность ребенок удовлетворяет свою потребность в освоении мира взрослых и социальных отношений.

В младшем школьном возрасте эта потребность не исчезает, а трансформируется, приобретая новые формы и требуя новых способов удовлетворения. В игре воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственной утилитарной деятельности. Таким образом, потребность в познании мира реализуется через моделирование этих отношений в игровой форме, что позволяет ребенку безопасно и увлекательно осваивать сложные социальные связи и явления.

Природа познавательной потребности проявляется в нескольких аспектах:

1. Любознательность как первичная форма – стремление к приобретению новых знаний, пытливость, которая в младшем школьном возрасте перерастает в более устойчивые формы познавательного интереса.
2. Потребность в новых впечатлениях – в свободное время человек удовлетворяет потребности в образовании, творчестве, общении с другими людьми, физическом развитии, путешествиях и развлечениях. Для младшего школьника эти потребности являются мощным мотивационным фактором.
3. Потребность в понимании и объяснении – ребенок стремится не просто воспринимать явления, но и понимать их причины, устанавливая причинно-следственные связи, что является основой для развития теоретического мышления.

Особенностью младшего школьного возраста является то, что потребность в познании мира сталкивается с систематическим характером учебной деятельности. Если в дошкольном детстве познание происходило спонтанно, в свободной игре, то в школе оно приобретает обязательный, регламентированный характер. Возникает противоречие между естественной потребностью ребенка в активном исследовании мира и необходимостью

усваивать «готовые» знания в рамках учебной программы. Разрешение этого противоречия – одна из ключевых задач педагога начальной школы.

Условия реализации познавательной потребности в образовательном процессе:

- создание ситуаций, требующих активного поиска, а не пассивного восприятия;
- предоставление возможности для самостоятельных «открытий»;
- связь нового материала с уже имеющимся опытом ребенка;
- учет индивидуальных познавательных интересов и склонностей.

Таким образом, потребность ребенка в познании мира выступает как природная основа для развития познавательной мотивации. Задача педагога начальной школы – не подавить эту потребность жесткой регламентацией, а найти способы ее удовлетворения в рамках систематического обучения, сохранив у ребенка радость открытия и интерес к познанию как к самоценному процессу.

Необходимо также заметить, что мотивация – не статичное явление. На разных этапах ее развития доминируют определенные мотивы. В 1-2 классе главными являются позиционные мотивы («Я – школьник»), стремление к хорошим оценкам, одобрению со стороны взрослых, интерес ко всему новому и к школе как таковой. В 3-4 классе происходит переориентация на узколичностные мотивы (престиж, благополучие), на мотив избегания неудач. Существует риск снижения интереса к учебе. Данный этап – критический для формирования познавательной мотивации. Если она не была сформирована, то в дальнейшем это может обернуться дезадаптацией.

### **1.3. Методы развития познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у младших школьников**

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования познавательного интереса и мотивации к учению. Именно в это

время учебная деятельность становится ведущей, однако игра не исчезает из жизни ребенка, а трансформируется, встраиваясь в новый вид деятельности и создавая уникальные возможности для педагога [18].

Эффективность использования игровых технологий для развития познавательной мотивации обусловлена их психолого-педагогическими особенностями. Во-первых, развивающие игры объединяют в себе дидактический принцип «от простого к сложному» с принципом творческой деятельности «самостоятельно по способностям». Это позволяет каждому ребенку двигаться в собственном темпе, поднимаясь до своего «потолка» возможностей. Это создает ситуацию успеха и усиливает внутреннюю мотивацию. Во-вторых, игра не терпит принуждения – и это принципиально отличает ее от жестко регламентированных форм учебной работы. В-третьих, игра – это мотивационный фактор сам по себе. В ней ребенок руководствуется личными установками и интересами, а не требованием учителя.

В структуре игры можно выделить три уровня целей, которые обеспечивают ее высокий мотивирующий потенциал. Первый, самый общий уровень – «хочу играть», выражающий установку на получение удовольствия от процесса. Второй уровень – функциональный («надо»), связанный с принятием и выполнением игровой задачи и правил. Третий, наиболее значимый для развития познавательного интереса – уровень творческой задачи («угадай», «найди», «изобрази», «придумай»). Именно этот уровень, требующий от ребенка творческого подхода, сопровождается устойчивым познавательным интересом и высоким эмоциональным подъемом, являясь мощнейшим стимулятором активности личности [2].

Для практической реализации этих возможностей в работе с младшими школьниками используется широкий спектр игровых методов, которые можно классифицировать следующим образом:

- по характеру педагогического процесса: обучающие, тренировочные, обобщающие, познавательные, развивающие;

- по игровой методике: игры с жесткими правилами, игры со свободными правилами (устанавливаемыми по ходу), а также их сочетания;
- по содержанию: предметные (математические, языковые), спортивные, подвижные, а также особую группу составляют интеллектуальные игры, которые напрямую направлены на развитие умственных способностей, эрудиции, логического мышления и активное формирование познавательных интересов.

Важно подчеркнуть, что игровые технологии являются не просто одним из методов обучения, а естественной и наиболее гуманной формой образования для детей младшего школьного возраста. Игровой метод позволяет обучать детей не так, как взрослым удобно преподносить информацию, а так, как детям комфортно и естественно её воспринимать. Именно через игру ребенок способен самостоятельно исследовать окружающий мир и развивать все стороны своей личности.

Применение игровых технологий в начальной школе создает комфортную и стимулирующую среду, где ученик не просто получает знания, а учится находить информацию, использовать её в качестве источника знаний и развивает навыки самостоятельного принятия решений. Занимательность условного мира игры делает процесс обучения положительно эмоционально окрашенным, а сама эмоциональность игрового действия активизирует все психологические процессы и функции ребенка. Кроме того, игра способствует использованию полученных знаний в новых ситуациях, то есть усваиваемый материал проходит через своеобразную практику, что вносит разнообразие и заинтересованность в учебный процесс [23].

Важной особенностью игровых технологий является их способность не только активизировать познавательную деятельность, но и обеспечивать более высокий уровень усвоения учебной информации по сравнению с традиционными методами. Игры позволяют обучающимся раскрыть внутренний потенциал, примерить на себя различные роли и проверить свои способности в безопасной среде.

При внедрении игровых технологий педагог должен решать две ключевые задачи: во-первых, обеспечить четкое и грамотное построение обучения (высокий уровень квалификации, благоприятная атмосфера, разнообразие форм подачи информации); во-вторых, сделать изучаемую дисциплину интересной для обучающихся через создание проблемных ситуаций и противоречий, побуждающих к «открытию» нового знания [42].

Еще одним эффективным методом активизации учебно-познавательной деятельности младших школьников выступает технология проблемного обучения. В отличие от традиционного обучения, где ученик выступает пассивным потребителем готовых знаний, проблемное обучение реализует личностно-деятельностный принцип: учащийся усваивает не только результат знания, но и сам путь к его получению через развитие творческих способностей и мышления. М.И. Махмутов, внесший значительный вклад в разработку данной технологии, предлагал использовать термин «проблемно-развивающее обучение», подчеркивая его направленность на развитие личности через самостоятельную познавательную активность [31]. Сущность технологии заключается в организации проблемных ситуаций, формулировании проблем и организации самостоятельной поисковой деятельности учащихся под руководством учителя [36].

Структура проблемного урока включает несколько обязательных этапов: создание проблемной ситуации и фиксирование затруднения, постановку учебной проблемы, выдвижение и проверку гипотез («открытие» нового знания), первичное закрепление, самостоятельную работу с самопроверкой и рефлексией [9].

Управление самостоятельной познавательной деятельностью на третьем этапе заключается в развертывании поиска в соответствии с правильно выдвинутой гипотезой, что позволяет учащимся самостоятельно сформулировать правила, определения понятий, сделать выводы и применить знания в новой ситуации. Важно отметить, что на начальной стадии применения познавательного поиска процесс самостоятельной деятельности

должен быть четко спланирован учителем с указанием хода действий и источников. Учащихся необходимо познакомить с процессом доказательства, научить контролировать ход самостоятельного поиска и строить индивидуальный маршрут преодоления трудностей [43].

Три обязательных компонента проблемной ситуации выделяет А.М. Матюшкин: во-первых, необходимо выполнить действие, порождающее познавательную потребность; во-вторых, должно присутствовать неизвестное, которое предстоит раскрыть; в-третьих, учитываются возможности субъекта выполнить задание и открыть новое знание. При постановке задач важно опираться на уже имеющиеся у учащихся знания и использовать общие способы действия [16].

Также действенным методом повышения учебной мотивации является метод проектов. Проектная деятельность определяется как «особая форма учебной работы, способствующая воспитанию самостоятельности, инициативности, ответственности, повышению мотивации и эффективности учебной деятельности» [32, с. 73]. Метод проектов соответствует одной из основных задач школьного образования, которая заключается не только в передаче знаний, но и в поддержке личностной мотивации, развитии интереса к обучению, стремлении к самосовершенствованию и формировании навыков самообучения [там же].

Каждый проект реализуется через четкую последовательность этапов:

1. знакомство с проблемой и принятие решения о создании продукта;
2. определение направлений поиска, распределение ролей, сроков работы;
3. изучение литературы, сбор информации;
4. работа в группах, выбор лучших вариантов, изготовление продукта;
5. презентация проекта, оценка и подведение итогов [10].

Педагогические условия успешного применения метода проектов включают не только знание учителем методов разработки проектов, но и организацию уроков с целью стимулирования поиска новых знаний, закрепления и систематизации учебного материала. В результате проектно-

исследовательской деятельности достигается создание интеллектуального и творческого продукта, способствующего развитию научного мышления, коммуникативных навыков и представлений о взаимосвязях между различными областями знаний.

В связи с возрастными особенностями младших школьников их следует вовлекать в данную форму работы уже с первых классов, так как именно в этом возрасте закладываются ценностные ориентиры, личностные качества и отношения. Для них рекомендуется проводить небольшие проекты на 1-2 урока, а затем постепенно увеличивать объем работы [32].

Примеры внедрения проектной деятельности на уроках математики:

- При изучении многоугольников детям можно предложить выполнить исследовательскую работу дома в группах по 3-4 человека по темам: «Волшебный квадрат», «Треугольники в жизни человека», «Ромб в жизни человека».
- Индивидуально-групповая работа на уроке: составление текстовых задач по картинке или решение задачи несколькими способами. Эти методы эффективны при изучении различных тем математики, таких как способы решения задач и свойства чисел.

Важно, чтобы ученики самостоятельно искали ответы на вопросы через различные источники информации: бумажные и электронные, а также общение с другими людьми. Затем они собирают и обобщают информацию по теме задания и представляют результаты проекта в виде коллажа, реферата или презентации на уроке.

Положительное влияние на уровень учебно-познавательной деятельности младших школьников оказывает такой метод, как создание ситуации успеха. Его особая ценность заключается в потенциале к развитию личности обучающихся. Начальная школа должна обеспечить младшему школьнику не только возможность качественного обучения, но и возможность самореализации личности. Ситуация успеха обеспечивает позитивную

мотивацию учения, активизирует движущие силы развития и реализации потенциальных возможностей учащихся [38].

Успех определяется как когнитивно-аффективное, оценочно-самооценочное состояние радости, удовлетворения от реализации своих возможностей, от достижения цели, от выполнения деятельности на высоком уровне качества. А.С. Белкин разграничивает понятия: ситуация – это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а успех – результат подобной ситуации [4]. Ситуация успеха – это целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом.

Одним из благоприятных условий для формирования чувства успеха является организация кооперативной деятельности, которая ставит субъект в ситуацию взаимодействия, без чего недостижим единый результат. В кооперативной деятельности действуют механизмы эмоционального заряжения, идентификации, ответственности за группу и за себя [8].

Типы ситуаций успеха:

1. Неожиданная радость – ощущение удовлетворения результатами деятельности, превзошедшее ожидания ученика. Это результат продуманной, организованной деятельности преподавателя.
2. Общая радость – положительный отзыв окружающих на успех одноклассника, который дает возможность ребенку ощущать себя удовлетворенным, способствует его стараниям.
3. Радость познания – положительные эмоции, получаемые учеником в процессе учебной деятельности от познания окружающего мира. Этот тип не возникает спонтанно, он требует целенаправленной работы учителя по формированию познавательного интереса.

Приведем некоторые приемы создания ситуации успеха:

- «Эмоциональное поглаживание» – улыбка, взгляд, доброе слово, прикосновение к плечу, позволяющие ребенку почувствовать одобрение учителя и веру в собственные силы.
- «Умышленная ошибка» – осознанное предоставление ученику возможности указать на ошибку учителя (применяется только с хорошо известным материалом), что повышает уверенность ребенка и активизирует его внимание.
- «Эврика» – подталкивание ребенка к самостоятельному пониманию нового материала, что рождает мотивацию для дальнейшего обучения.
- «Шанс» – подготовленная учителем ситуация, неожиданно позволяющая ребенку раскрыть свои способности.

Важную роль в закреплении ситуации успеха играет рефлексия, к которой педагог подводит учащихся, подытоживая урок, использование детской самооценки и взаимной оценки друг друга во время занятий [21].

Ситуация успеха становится эффективным средством организации учебной деятельности младших школьников при условии, что педагог руководствуется определенными принципами, среди которых ключевое место занимают принципы индивидуального и дифференцированного обучения.

В целом, эффективность развития познавательной мотивации младших школьников напрямую зависит от учета их индивидуальных особенностей и реализации дифференцированного подхода в обучении. Данный подход ориентирует педагога на подбор заданий с учетом разного уровня подготовки учащихся, их темпа восприятия и характера.

Дифференцированный подход позволяет каждому ученику работать в комфортном для него темпе, дает возможность справиться с заданием соответствующей сложности, что способствует росту интереса к обучению и формированию позитивных учебных мотивов. Задача учителя – создать условия, в которых каждый ребенок может проявить свою индивидуальность,

творческие способности и избавиться от чувства страха и неуверенности в себе.

В рамках дифференцированного подхода выделяются следующие направления работы:

1. Дифференциация по уровню сложности – предлагаемые задания варьируются от репродуктивных до творческих, что позволяет учащимся с разным уровнем подготовки достигать успеха. Это реализует принцип «от простого к сложному» в сочетании с принципом «самостоятельно по способностям», когда ребенок может подняться до «потолка» своих возможностей.
2. Дифференциация по объему учебного материала – более подготовленные ученики получают дополнительные задания, углубляющие знания, в то время как остальные сосредотачиваются на освоении базового содержания.
3. Дифференциация по степени самостоятельности – одним учащимся требуется более детальный инструктаж и направляющая помощь учителя, другие способны к самостоятельной поисковой деятельности. На начальной стадии применения познавательного поиска процесс самостоятельной деятельности должен быть четко спланирован учителем с указанием хода действий и источников.
4. Дифференциация по способу выполнения задания – учащимся предоставляется возможность выбора формы работы: индивидуальной, в парах или группах. Некоторые дети чувствуют неуверенность при самостоятельной работе, но успешно справляются с заданиями в коллективной деятельности. Включение групповых форм обучения позволяет учителю оживить урок и дает учащимся возможность проявить себя.

Важным аспектом индивидуализации обучения является учет познавательных интересов и склонностей учащихся. В проектной деятельности, например, широкий выбор тем позволяет подобрать для

исследования интересное направление любому ученику. Это создает основу для переживания ситуации успеха и формирует устойчивую внутреннюю мотивацию.

Дифференцированный подход тесно связан с принципом индивидуализации – созданием благоприятных условий для развития творческих потенций личности, ее способностей и дарований, стимулированием процесса реализации природных и социальных свойств человека. Индивидуализация предполагает не изоляцию ученика, а, напротив, создание условий, в которых он может наиболее полно реализовать себя в коллективной деятельности.

Практическая реализация дифференцированного подхода включает:

- предварительную диагностику уровня подготовки и индивидуальных особенностей учащихся;
- проектирование уроков с использованием разноуровневых заданий;
- предоставление права выбора (заданий, форм работы, способов решения);
- создание ситуаций успеха для каждого ученика независимо от его стартовых возможностей;
- организацию рефлексии и самооценки учебных достижений.

Таким образом, именно через создание условий, соответствующих возможностям и потребностям каждого ребенка, достигается главная цель – формирование устойчивого интереса к учению и позитивной мотивации, основанной на переживании успеха и осознании собственного роста.

## **Выводы по Главе 1**

В первой Главе нашего исследования был проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме развития познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у младших школьников. На основе вышеизложенного можно сформулировать следующие выводы.

1. Понятие познавательной мотивации и интереса имеет сложную структуру и рассматривается в психологии с различных теоретических позиций.

В зарубежной психологии мотивация изучалась в рамках бихевиоризма (как реакция на стимул и подкрепление), психоанализа (как проявление бессознательных влечений), гуманистического подхода (как стремление к самоактуализации) и когнитивной психологии (через локус контроля и самооффективность). В отечественной традиции, представленной работами А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович и их последователей, мотивация понимается как сложная иерархическая система побуждений, связанных с деятельностью и развитием личности [5; 25].

Особое место в современных исследованиях занимает теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, согласно которой внутренняя мотивация возникает при удовлетворении трех базовых потребностей: в автономии, компетентности и связанности с другими [52]. Данная теория предлагает рассматривать мотивацию широко – от внешней регуляции до полностью внутренней мотивации, что имеет важное практическое значение для организации образовательного процесса.

2. Познавательный интерес является особой формой проявления мотивации, обладающей специфическими характеристиками.

Анализ литературы показал, что интерес не тождественен мотивации, а представляет собой ее особую форму, отличающуюся избирательностью и выраженной эмоциональной окрашенностью. Познавательный интерес

направлен не на внешние атрибуты учения (оценку, одобрение), а на содержание и процесс познания. В его структуре выделяются когнитивный, эмоционально-волевой и ценностно-смысловой компоненты. Развитие познавательного интереса проходит путь от ситуативного любопытства к устойчивому личностному интересу, что является важнейшей задачей начального образования.

3. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития познавательной мотивации.

В этом возрасте происходит смена ведущей деятельности с игровой на учебную, формируется внутренняя позиция школьника, развиваются произвольность психических процессов и способность к рефлексии. Познавательная потребность, имеющая природные основания, в условиях систематического обучения может трансформироваться в устойчивый познавательный интерес. При этом игра не исчезает из жизни ребенка, а сохраняет свое значение, выступая естественным мостиком между дошкольным и школьным детством.

Важной особенностью младшего школьного возраста является перестройка мотивационной сферы: в 1-2 классах доминируют позиционные и внешние мотивы (стремление быть хорошим учеником, получить одобрение), а в 3-4 классах возникает риск снижения интереса к учению, если познавательная мотивация не была сформирована на предыдущих этапах.

4. В педагогической практике разработаны и успешно применяются различные методы развития познавательной мотивации.

К наиболее эффективным методам относятся:

- Игровые технологии, которые позволяют органично сочетать дидактические и творческие задачи, создают положительный эмоциональный фон и активизируют познавательную активность детей.
- Проблемное обучение, основанное на создании проблемных ситуаций, требующих от учащихся самостоятельного поиска решений и «открытия» нового знания.

- Проектная деятельность, способствующая развитию самостоятельности, инициативности и ответственности, позволяющая каждому ребенку проявить свои способности и получить видимый результат своего труда.
- Создание ситуаций успеха, обеспечивающее каждому ученику переживание радости от достижения цели, что укрепляет веру в свои силы и формирует позитивное отношение к учению.
- Дифференцированный подход, учитывающий индивидуальные особенности учащихся (уровень подготовки, темп работы, познавательные интересы) и позволяющий каждому ребенку работать в зоне своего ближайшего развития.

5. Теоретический анализ выявил противоречие между необходимостью развития познавательной мотивации у младших школьников и недостаточным использованием интерактивных методов в реальной образовательной практике.

Современные реалии (цифровизация образования, снижение концентрации внимания, преобладание внешних мотивов учения) требуют от педагога применения методов, способных удержать интерес ребенка и перевести внешние стимулы во внутренние. Интерактивные методы, объединяющие игровые, проблемные и проектные технологии, создают условия для удовлетворения базовых психологических потребностей учащихся в автономии, компетентности и связанности, что является основой для формирования устойчивой внутренней мотивации.

Таким образом, теоретический анализ позволил обосновать необходимость эмпирического исследования, направленного на выявление исходного уровня познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у младших школьников, разработки комплекса интерактивных занятий, способствующих ее развитию.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И ИНТЕРЕСА К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **2.1. Организация и методы исследования**

Для выявления особенностей познавательной мотивации и интереса к школе у детей младшего школьного возраста нами были продиагностированы обучающиеся 3 классов гимназии города Железногорска. Данная выборка является репрезентативной, так как классы примерно одинаковы по социальному составу и успеваемости.

В ходе наблюдения за учащимися в процессе учебной деятельности были замечены признаки сформированности позиции школьника: ученикам интересно узнавать новые факты, получать знания, они активны и вступают в дискуссии, проявляют самостоятельность при выполнении заданий. Однако у небольшой части класса наблюдается излишняя ориентация на оценку, одобрение учителя – это свидетельствует о внешних мотивах у обучающихся и низкой степени сформированности познавательной мотивации.

Исследование проводилось в три этапа и включало в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Для проведения констатирующего эксперимента классы были сформированы две группы:

- Экспериментальная группа – 3 «А» класс в количестве 23 обучающихся (9 мальчиков, 14 девочек) (далее – ЭГ).
- Контрольная группа – 3 «В» класс в количестве 25 обучающихся (14 мальчиков, 11 девочек) (далее – КГ).

Для комплексной оценки особенностей мотивационной сферы младших школьников на констатирующем и контрольном этапах были использованы:

1. Методика «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой (Приложение А). Данная методика позволяет определить уровень

принятия социальной роли ученика, а также выявить специфику эмоционального отношения к школе.

2. Методика «Направленность на приобретение знаний» Е.П. Ильина и Н.А. Курдюковой (Приложение Б) – с ее помощью выявляется учебная направленность обучающегося: на отметку, либо же на получение знаний.

На формирующем этапе в экспериментальной группе (3 «А») проводился комплекс интерактивных занятий, направленных на развитие познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности. Комплекс включал 6 занятий, каждое из которых строилось на основе разных форм организации интерактивных занятий. Занятия проводились с периодичностью 1 раз в неделю. Содержание занятий интегрировало учебный материал по русскому языку, математике, окружающему миру и литературному чтению.

Подробное описание занятий представлено в пункте 2.3. В контрольной группе (3 «В») никаких дополнительных мероприятий не проводилось; обучение осуществлялось в соответствии с календарно-тематическим планированием по традиционной программе.

На контрольном этапе исследования была проведена повторная диагностика уровня учебной мотивации и направленности на приобретение знаний в обеих группах по тем же методикам. Это позволило:

- оценить динамику показателей в экспериментальной группе (сравнение результатов до и после);
- сравнить результаты экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе;
- оценить эффективность разработанного комплекса.

Для обработки полученных результатов использовались методы математической статистики:

- описательная статистика (процентное распределение);
- сравнительный анализ динамики показателей в экспериментальной и контрольной группах.

## 2.2. Результаты исследования и их обсуждение

На констатирующем этапе исследования была проведена диагностика уровня школьной мотивации в экспериментальной (3 «А») и контрольной (3 «В») группах с использованием методики Н.Г. Лускановой. Результаты диагностики представлены в Табл. 1.

Таблица 1

Распределение учащихся по уровням школьной мотивации (методика Н.Г. Лускановой) на констатирующем этапе

Уровень школьной мотивации	3 «А» класс (ЭГ)		3 «В» класс (КГ)		Общая выборка	
	Количество обучающихся, человек	%	Количество обучающихся, человек	%	Количество обучающихся, человек	%
Высокий уровень (25-30 баллов)	4	17,39%	3	12,0%	7	14,58%
Хорошая мотивация (20-24 балла)	8	34,78%	8	32,0%	16	33,33%
Положительное отношение (внеучебная направленность) (15-19 баллов)	7	30,43%	8	32,0%	15	31,25%
Низкая мотивация (10-14 баллов)	3	13,04%	5	20,0%	8	16,67%
Негативное отношение (ниже 10 баллов)	1	4,36%	1	4,0%	2	4,17%
ИТОГО:	23	100%	25	100%	48	100%

В экспериментальной группе (23 обучающихся) результаты распределились следующим образом:

Высокий уровень школьной мотивации (25-30 баллов) выявлен у 17,39% (4 обучающихся). Эти дети демонстрируют выраженный познавательный интерес, стремление успешно выполнять предъявляемые школой требования,

ответственны и добросовестны. У таких учащихся учебная деятельность является личностно значимой.

Хорошая школьная мотивация (20-24 балла) диагностирована у 34,78% (8 обучающихся). Данный уровень является средней нормой для учащихся начальных классов и свидетельствует о благополучном протекании учебной деятельности.

Положительное отношение к школе с преобладанием внеучебных мотивов (15-19 баллов) отмечено у 30,43% (7 обучающихся). Для этих учеников школа привлекательна преимущественно возможностью общения со сверстниками, а также внешними атрибутами школьной жизни. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени.

Низкий уровень школьной мотивации (10-14 баллов) показали 13,0% (3 обучающихся). Эти дети посещают школу неохотно, на уроках часто занимаются посторонними делами, испытывают затруднения в учебной деятельности.

Негативное отношение к школе, школьная дезадаптация (ниже 10 баллов) выявлена у 4,4% (1 обучающийся). Такой ребенок воспринимает школу как враждебную среду, нуждается в психолого-педагогической поддержке.

В контрольной группе (25 обучающихся) результаты распределились следующим образом:

Высокий уровень школьной мотивации продемонстрировали 12,0% (3 обучающихся).

Хорошая школьная мотивация выявлена у 32,0% (8 обучающихся).

Положительное отношение к школе диагностировано у 32,0% (8 обучающихся).

Низкий уровень мотивации показали 20,0% (5 обучающихся).

Негативное отношение, школьная дезадаптация зафиксирована у 4,0% (1 обучающийся).

Полученные на констатирующем этапе данные об уровне учебной мотивации по экспериментальной и контрольной группам представлены на Рис. 1.

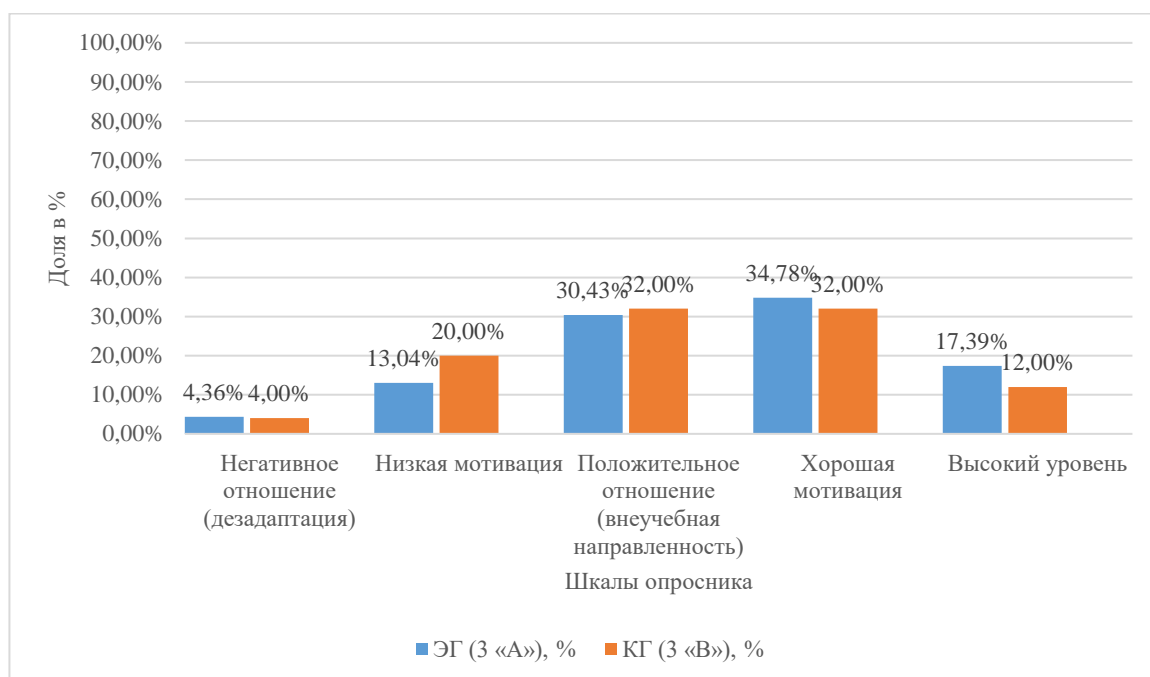


Рис. 1. Результаты диагностики обучающихся (ЭГ и КГ) по методике Н.Г. Лускановой

Сравнение результатов экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе позволяет сделать вывод об их исходной сопоставимости:

1. Распределение по уровням в обеих группах демонстрирует сходную картину:
  - Доля учащихся с высоким уровнем мотивации в ЭГ – 17,39%, в КГ – 12,0% (разница в пределах 1-2 обучающихся);
  - Доля учащихся с хорошей мотивацией в ЭГ – 34,78%, в КГ – 32,0%;
  - Количество обучающихся с низкой мотивацией и дезадаптацией в ЭГ составляет 17,4% (4 обучающихся), в КГ – 24,0% (6 обучающихся).
2. Обращает на себя внимание наличие в обоих классах обучающиеся с негативным отношением к учебной деятельности составляют 4% (1

обучающийся в каждом классе). Эти дети нуждаются в индивидуальной психолого-педагогической поддержке.

Таким образом, статистически значимых различий в уровне школьной мотивации между группами на начало эксперимента не наблюдается. Это позволяет в дальнейшем корректно сравнивать результаты контрольной и экспериментальных групп и делать выводы об эффективности разработанного комплекса занятий.

Для выявления доминирующего типа учебной направленности учащихся (на приобретение знаний или на отметку) была использована методика Е.П. Ильина и Н.А. Курдюковой. Результаты диагностики представлены в Табл. 2.

Таблица 2

Распределение учащихся по направленности на приобретение знаний (методика Е.П. Ильина, Н.А. Курдюковой) на констатирующем этапе

Уровень направленности	3 «А» класс (ЭГ)		3 «В» класс (КГ)		Общая выборка	
	Количество обучающихся, человек	%	Количество обучающихся, человек	%	Количество обучающихся, человек	%
Выраженная направленность на знания (9-12 баллов)	6	26,09%	5	20,0%	11	22,92%
Средняя направленность на знания (6-8 баллов)	8	34,78%	8	32,0%	16	33,33%
Направленность на отметку (0-5 баллов)	9	39,13%	12	48,0%	21	43,75%
ИТОГО:	23	100%	25	100%	48	100%

В экспериментальной группе результаты распределились следующим образом:

Выраженная направленность на приобретение знаний (9-12 баллов) выявлена у 26,09% (6 обучающихся). Эти дети ориентированы на содержание учения, получают удовольствие от самого процесса познания.

Средняя направленность на приобретение знаний (6-8 баллов) диагностирована у 34,78% (8 обучающихся). Для них характерно сочетание познавательных и внешних мотивов.

Направленность на отметку (0-5 баллов) отмечена у 39,1% (9 обучающихся). Эти дети учатся преимущественно ради внешней оценки, похвалы учителя, избегания наказания. Собственно познавательный интерес у них выражен слабо.

В контрольной группе результаты распределились следующим образом:

Выраженная направленность на приобретение знаний выявлена у 5 учащихся (20,0%).

Средняя направленность на приобретение знаний диагностирована у 8 школьников (32,0%).

Направленность на отметку отмечена у 12 учащихся (48,0%).

Полученные данные представлены на Рис. 2.

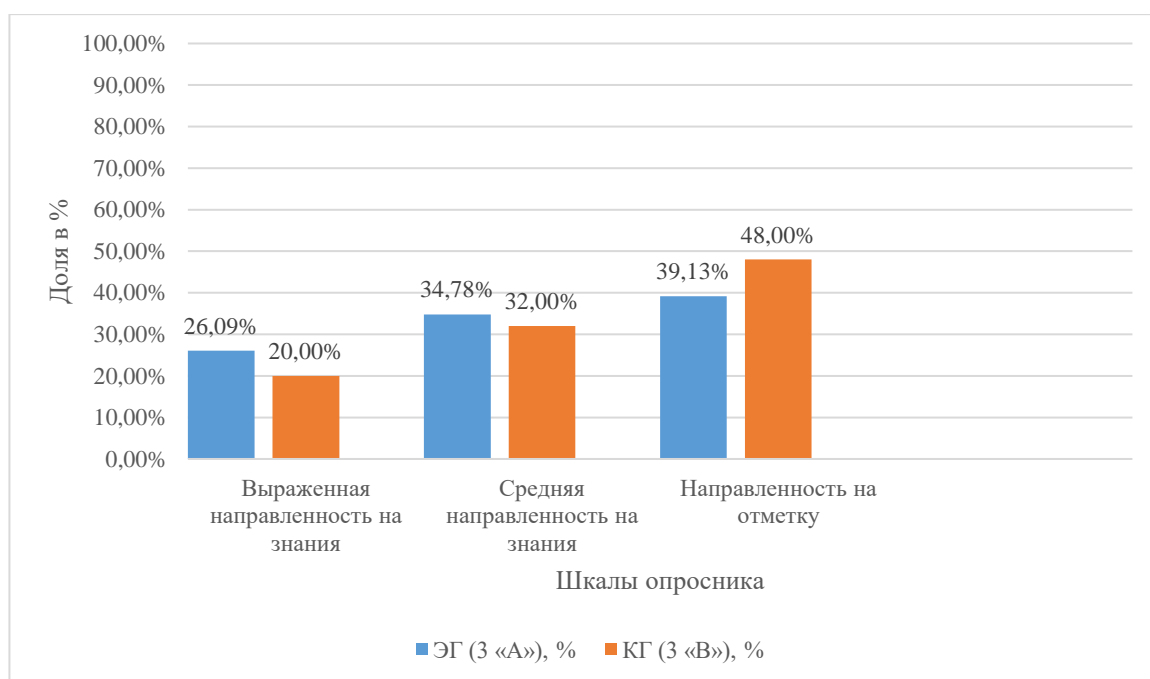


Рис. 2. Результаты диагностики обучающихся (ЭГ и КГ) по методике Е.П. Ильина, Н.А. Курдюковой

Сравнение результатов экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе позволяет сделать следующие выводы:

- В контрольной группе выше доля обучающихся, ориентированных преимущественно на отметку (48,0% против 39,13% в ЭГ). Это может свидетельствовать о несколько меньшей сформированности познавательных мотивов в данном классе, что делает его подходящим в качестве контрольной группы для оценки эффективности формирующего эксперимента.
- В экспериментальной группе доля обучающихся с выраженной направленностью на знания выше (26,09% против 20,0% в КГ), что создает благоприятную основу для проведения развивающей работы.

Обобщая результаты диагностики по двум методикам на констатирующем этапе, можно сделать следующие выводы:

1. Исходная сопоставимость групп. Экспериментальная и контрольная группы на начало исследования имеют сходные показатели уровня школьной мотивации и направленности на приобретение знаний.

2. Преобладание среднего уровня мотивации. В обеих группах большинство обучающихся (около 65%) демонстрируют хорошую школьную мотивацию либо положительное отношение к школе. Это свидетельствует о том, что в целом классы благополучны с точки зрения адаптации к школе.

3. Высокий процент внешней мотивации. По методике Ильина-Курдюковой почти половина обучающихся (43,75% по общей выборке) ориентирована преимущественно на отметку, а не на содержание знаний. Это подтверждает актуальность темы исследования и необходимость разработки и внедрения специальных мероприятий, направленных на развитие познавательной мотивации младших школьников.

4. Наличие «группы риска». В обоих классах выявлены обучающиеся с низким уровнем мотивации и даже с признаками школьной дезадаптации (в общей сложности 10 обучающихся, что составляет 20,84% от общей выборки). Эти обучающиеся нуждаются в индивидуальном подходе и психолого-педагогической поддержке.

### **2.3. Разработка комплекса интерактивных занятий для развития познавательной мотивации и интереса у младших школьников**

Разработанный комплекс интерактивных занятий направлен на развитие познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у обучающихся 3-го класса. Методологической основой комплекса являются положения деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), согласно которым развитие личности происходит в процессе активной деятельности, а также теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, подчеркивающая роль удовлетворения базовых потребностей в автономии, компетентности и связанности с другими для формирования внутренней мотивации [7; 25; 52].

Комплекс включает 6 занятий, каждое из которых строится на основе одного из методов развития мотивации (проблемное обучение, игровые технологии, проектная деятельность). Занятия проводятся с периодичностью 1 раз в неделю во внеурочное время, продолжительностью 35-40 минут каждое. Содержание занятий интегрирует учебный материал по русскому языку, математике, окружающему миру и литературному чтению, что позволяет использовать их как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

При разработке комплекса учитывались следующие принципы:

- принцип активности – каждый обучающийся является участником, а не наблюдателем;
- принцип проблемности – создание ситуаций, требующих самостоятельного поиска решения;
- принцип вариативности – предоставление выбора заданий разного уровня сложности;
- принцип сотрудничества – организация работы в парах и группах.

Цель комплекса – создание условий для развития познавательной мотивации и устойчивого интереса к учебной деятельности у младших

школьников через включение в активные, проблемные, творческие формы работы.

Задачи комплекса:

1. Сформировать у обучающихся положительное эмоциональное отношение к учебной деятельности.
2. Развивать познавательную активность через включение в проблемные и исследовательские ситуации.
3. Обеспечить каждому обучающемуся возможность переживания ситуации успеха.
4. Формировать умение работать в сотрудничестве, взаимодействовать со сверстниками.
5. Развивать самостоятельность и ответственность за результаты учения.

План занятий комплекса представлен в Табл. 3.

Таблица 3

Учебно-тематический план занятий комплекса

№ п/п	Тема занятия	Цель	Количество часов	Основные виды деятельности учащихся
1	2	3	4	5
1	«Тайна закодированного письма»	Создать проблемную ситуацию, запускающую познавательный интерес через решение задач на восстановление информации	1	Расшифровка слов с пропущенными гласными; работа в парах; игра «Найди шпиона» (классификация); коллективное обсуждение; рефлексия
2	«Слова-хамелеоны»	Побудить к самостоятельному открытию понятия «многозначные слова» через наблюдение и сравнение	1	Работа в группах с карточками (поиск значений слов «кисть», «лук», «ручка», «лист», «звезда»); выдвижение гипотез; игра «Угадай слово»; презентация результатов; рефлексия
3	«Спасаем планету Знаний» (мини-проект)	Создать ситуацию переживания успеха и значимости своего продукта через коллективный проект	1	Распределение ролей в группах; создание группового плаката-памятки (русский язык, математика, окружающий мир, дружба); презентация плаката перед классом; рефлексия

Продолжение Таблицы 3

1	2	3	4	5
4	«Моя книга открытий»	Организовать проектную деятельность по созданию индивидуального/группового творческого продукта	1	Выбор темы; планирование структуры книги; создание «книжки-малышки» (факты, правила, иллюстрации); презентация своей книги (выставка); рефлексия
5	«Магазин открытий»	Создать ситуацию успеха через возможность выбора заданий разного уровня сложности	1	Выбор уровня сложности задания (базовый/средний/творческий) за «жетоны»; самостоятельная работа; самооценка; взаимопроверка; рефлексия выбора
6	«Битва эрудитов»	Закрепить учебное содержание в игровой форме, создать позитивный эмоциональный опыт	1	Деление на команды; командное обсуждение; выполнение заданий раундов («Разминка», «Найди шпиона», «Капитанский конкурс», «Своя игра»); подведение итогов; рефлексия
Итого	6 часов			

Подробный план занятий представлен в Приложении В. Разработанный комплекс интерактивных занятий был апробирован в экспериментальной группе (3 «А» класс) в течение двух месяцев.

Ожидаемые результаты реализации комплекса:

- повышение уровня школьной мотивации (по методике Н.Г. Лускановой);
- увеличение доли обучающихся с направленностью на приобретение знаний (по методике Е.П. Ильина и Н.А. Курдюковой);
- повышение познавательной активности на уроках;
- формирование более устойчивого положительного отношения к учебной деятельности.

Оценка эффективности разработанного комплекса будет представлена в пункте 2.4 на основе сравнения результатов диагностики в экспериментальной и контрольной группах до и после формирующего эксперимента.

## 2.4. Оценка эффективности апробированного комплекса

Для проверки эффективности разработанного и апробированного комплекса занятий, направленных на развитие познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у младших школьников, был проведён контрольный этап эксперимента. На данном этапе использовались те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе: анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой и методика «Направленность на приобретение знаний» Е.П. Ильина и Н.А. Курдюковой.

Сравнительный анализ результатов в экспериментальной группе, где проводились специальные мероприятия, и контрольной группе, обучавшейся по традиционной системе, позволил оценить эффективность проделанной работы. Результаты сравнительного анализа учебной мотивации в ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены в Табл. 4.

Таблица 4

Динамика уровня школьной мотивации в ЭГ и КГ

Уровень школьной мотивации	3 «А» (ЭГ) до проведения комплекса		3 «А» (ЭГ) после проведения комплекса		3 «В» (КГ) до проведения комплекса		3 «В» (КГ) после проведения комплекса	
	Количество обучающихся, человек	%	Количество обучающихся, человек	%	Количество обучающихся, человек	%	Количество обучающихся, человек	%
Высокий уровень (25–30 баллов)	4	17,39%	8	34,78%	3	12,0%	3	12,0%
Хорошая мотивация (20–24 балла)	8	34,78%	10	43,48%	8	32,0%	8	32,0%
Положительное отношение (15–19 баллов)	7	30,43%	4	17,39%	8	32,0%	8	32,0%
Низкая мотивация + дезадаптация (0–14 баллов)	4	17,4%	1	4,35%	6	24,0%	6	24,0%

Как видно из данных, приведенных в табл. 4, в контрольной группе после проведения эксперимента не произошло существенных изменений. Уровень учебной мотивации остался прежним. Это свидетельствует о том, что традиционная система обучения без специально организованных мероприятий не оказывает существенного влияния на развитие школьной мотивации в младшем школьном возрасте.

В экспериментальной группе произошли качественные и количественные изменения. Доля обучающихся с высоким уровнем школьной мотивации увеличилась с 17,39% до 34,78% (в 2 раза), а доля обучающихся с низкой мотивацией и дезадаптацией сократилась с 17,40% до 4,35% (в 4 раза). Данные по динамике изменений уровня учебной мотивации в ЭГ представлены на Рис. 3.

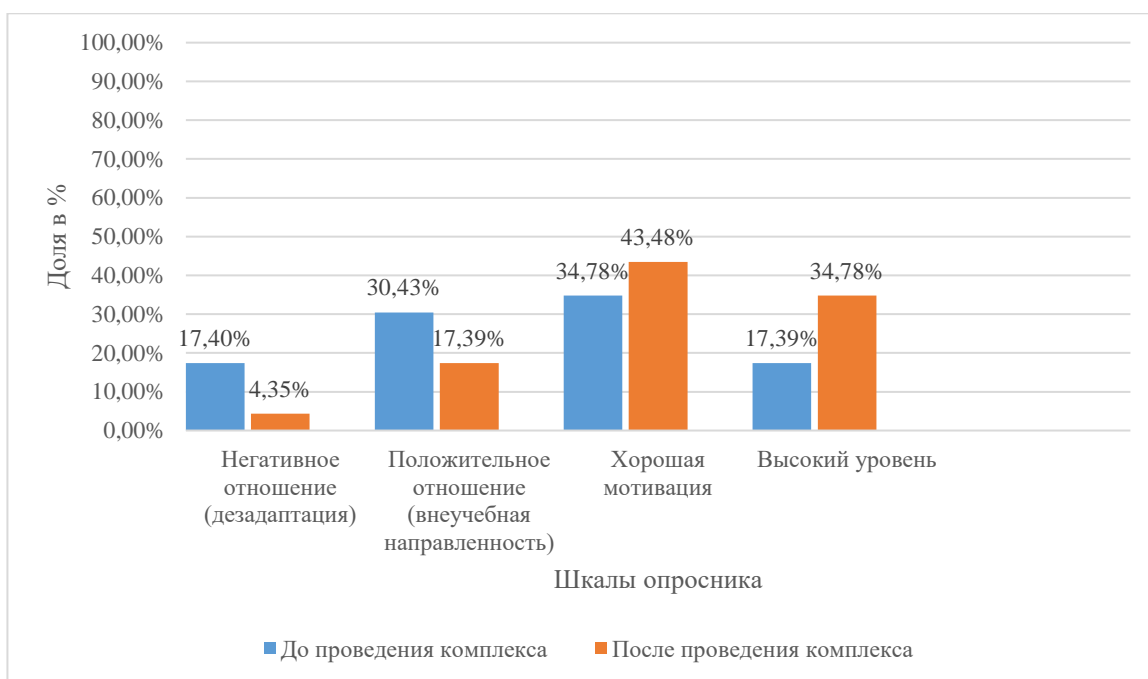


Рис. 3. Динамика школьной мотивации в экспериментальной группе (3 «А»)

Повторная диагностика по методике Е.П. Ильина и Н.А. Курдюковой выявила результаты, представленные в Табл. 5.

## Динамика направленности на приобретение знаний в ЭГ и КГ

Уровень направленности	3 «А» (ЭГ) до проведения комплекса		3 «А» (ЭГ) после проведения комплекса		3 «В» (КГ) до проведения комплекса		3 «В» (КГ) после проведения комплекса	
	Количество обучающихся, человек	%	Количество обучающихся, человек	%	Количество обучающихся, человек	%	Количество обучающихся, человек	%
Выраженная направленность на знания (9–12 баллов)	6	26,09%	11	47,83%	5	20,0%	5	20,0%
Средняя направленность на знания (6–8 баллов)	8	34,78%	9	39,13%	8	32,0%	8	32,0%
Направленность на отметку (0–5 баллов)	9	39,13%	3	13,04%	12	48,0%	12	48,0%

Как видно из данных, представленных в Табл. 5, в контрольной группе существенных изменений не произошло: доля обучающихся с направленностью на отметку осталась на уровне 48,0%. В экспериментальной группе доля обучающихся с выраженной направленностью на приобретение знаний увеличилась с 26,09% до 47,83% (почти в 2 раза). Наиболее показательным является сокращение доли обучающихся, ориентированных исключительно на внешнюю оценку (отметку), с 39,13% до 13,04% (в 3 раза). Это свидетельствует о формировании у обучающихся более глубокого, внутреннего интереса к самому процессу учения. Данные по динамике направленности учебной мотивации в ЭГ представлены на Рис. 4.

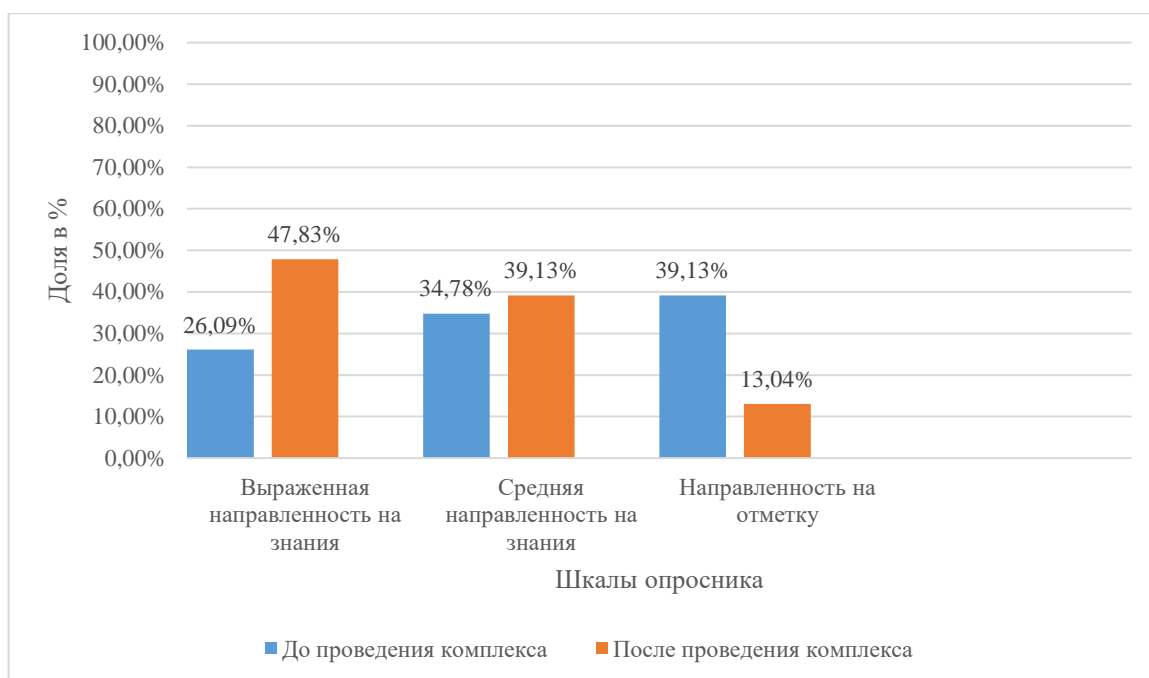


Рис. 4. Динамика направленности на знания в экспериментальной группе (3 «А»)

Для проверки эффективности формирующей программы был проведён сравнительный анализ результатов диагностики экспериментальной группы (3 «А»,  $n = 23$ ) и контрольной группы (3 «В»,  $n = 25$ ) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

В связи с тем, что распределение признаков отличалось от нормального (проверено по критерию Шапиро–Уилка,  $p < 0,05$ ), а также в силу порядкового характера данных, для оценки сдвигов использовался непараметрический Т-критерий Вилкоксона для зависимых выборок.

Нулевая гипотеза  $H_0$ : сдвиг показателей после проведения программы равен нулю.

Альтернативная гипотеза  $H_1$ : сдвиг показателей статистически значим ( $p < 0,05$ ).

Распределение учащихся экспериментальной группы по уровням школьной мотивации до и после реализации программы представлено в Таблице 4. На основе этих данных был выполнен расчёт Т-критерия Вилкоксона.

Расчёт Т-критерия Вилкоксона для мотивации (ЭГ):

1. Вычислены индивидуальные разности между баллами после и до программы (на основе средних баллов уровней: 28, 22, 17, 10).
2. Нулевые разности (отсутствие изменения) – 13 человек.
3. Ненулевые разности (все положительные, т.е. улучшение) – 10 человек.
4. Абсолютные значения разностей проранжированы от меньшего к большему.
5. Подсчитана сумма рангов положительных разностей  $T^+=55$ , отрицательных  $T^-=0$ .

Критическое значение  $T_{\text{крит}}$  для  $n = 10$  при  $\alpha = 0,05$  (двусторонний) составляет 8.

Поскольку  $T^- = 0 \leq 8$ , нулевая гипотеза отклоняется.

Таким образом, сдвиг в уровне мотивации в экспериментальной группе статистически значим ( $p < 0,05$ ).

В контрольной группе (3 «В») распределение уровней мотивации не изменилось (все разности равны нулю), что подтверждает отсутствие значимой динамики ( $p = 1,00$ ).

Аналогичный анализ проведён для показателя «направленность на знания» (представлен в Таблице 5).

Нулевые разности – 11 человек.

Ненулевые положительные разности – 12 человек (все улучшения).

Сумма рангов положительных разностей  $T^+ = 78$ , отрицательных  $T^- = 0$ .

Критическое значение  $T_{\text{крит}}$  для  $n = 12$  при  $\alpha = 0,05$  составляет 13.

$T^- = 0 \leq 13 \rightarrow H_0$  отклоняется.

Направленность на знания в экспериментальной группе значимо повысилась ( $p < 0,05$ ). В контрольной группе изменений не зафиксировано.

Проведем сравнительный анализ результатов в экспериментальной и контрольной группах. Для наглядности результаты статистической проверки сведены в Табл. 6.

## Сводные результаты Т-критерия Вилкоксона

Группа	Показатель	п, человек*	Ткрит ( $\alpha=0,05$ )*	Т <sup>-</sup> *	Значимость*
ЭГ (3 «А»)	Уровень мотивации	10	8	0	$p < 0,05^*$
ЭГ (3 «А»)	Направленность на знания	12	13	0	$p < 0,05^*$
КГ (3 «В»)	Уровень мотивации	0	–	0	$p = 1,00^*$
КГ (3 «В»)	Направленность на знания	0	–	0	$p = 1,00^*$

Примечание: \* п – количество учащихся, у которых зафиксированы ненулевые разности между результатами контрольного и констатирующего этапов.

\* Т<sup>-</sup> – сумма рангов отрицательных разностей.

\* Ткрит ( $\alpha=0,05$ ) – критическое значение критерия для двусторонней проверки при уровне значимости 0,05. Если  $T^- \leq T_{\text{крит}}$ , нулевая гипотеза об отсутствии сдвига отклоняется.

\*Значимость (р) – уровень статистической значимости:

$p < 0,05$  – изменения статистически значимы (нулевая гипотеза отвергается);

$p = 1,00$  – изменения отсутствуют (нулевая гипотеза принимается).

Полученные данные свидетельствуют о том, что формирующая программа оказала статистически значимое положительное влияние на учебную мотивацию и познавательную направленность обучающихся экспериментальной группы. В контрольной группе значимых изменений не произошло. Это подтверждает эффективность разработанной программы и позволяет отвергнуть нулевую гипотезу об отсутствии различий между этапами эксперимента.

Таким образом, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы об эффективности апробированного комплекса мероприятий:

1. Положительная динамика в ЭГ. В экспериментальной группе зафиксированы значимые положительные изменения по всем показателям. Доля обучающихся с высоким уровнем школьной

мотивации увеличилась с 17,39% до 34,78% (+17,39%), доля обучающихся с низкой мотивацией и дезадаптацией сократилась с 17,4% до 4,35% (в 4 раза). По направленности на знания: доля обучающихся с выраженной направленностью на знания выросла с 26,09% до 47,83% (+21,74%), тогда как доля обучающихся, ориентированных только на отметку, снизилась с 39,13% до 13,04% (в 3 раза).

2. Качественная перестройка мотивационной сферы. Произошёл не просто количественный рост показателей, но и качественное изменение структуры мотивации: значительно сократилась доля обучающихся, ориентированных на внешнюю отметку, и увеличилась доля обучающихся с внутренней познавательной мотивацией.
3. Отсутствие значимой динамики в КГ. В контрольной группе, где занятия велись по традиционной системе, показатели остались практически на прежнем уровне. Это подтверждает, что выявленные изменения в ЭГ обусловлены именно проведёнными специальными мероприятиями.

## Выводы по Главе 2

Во второй Главе нашей работы было представлено эмпирическое исследование, направленное на изучение познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у младших школьников, а также на проверку эффективности разработанного комплекса интерактивных занятий. Проведенный формирующий эксперимент и анализ полученных данных позволяют сформулировать следующие выводы.

1. Результаты констатирующего этапа исследования подтвердили актуальность проблемы развития познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности. Первичная диагностика показала, что в обеих группах преобладают средние показатели школьной мотивации и значительная доля учащихся ориентирована преимущественно на получение отметки, а не на содержание знаний. Наличие в классах «группы риска» свидетельствовало о необходимости целенаправленной психолого-педагогической работы.
2. Исходная сопоставимость экспериментальной и контрольной групп была доказана эмпирически. На этапе констатации распределение учащихся по уровням школьной мотивации и направленности на знания в ЭГ и КГ было сопоставимым. Это позволило считать группы эквивалентными и обеспечить чистоту формирующего эксперимента, корректно оценив влияние разработанного комплекса занятий.
3. Апробация комплекса интерактивных занятий доказала свою эффективность в развитии познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности младших школьников. В экспериментальной группе была зафиксирована положительная динамика по всем ключевым показателям:
  - Уровень школьной мотивации вырос: доля учащихся с высоким уровнем увеличилась в 2 раза (с 17,39% до 34,78%), а доля учащихся с низкой мотивацией сократилась в 4 раза (с 17,4% до 4,35%).

- Направленность на приобретение знаний существенно повысилась: число учащихся, ориентированных на содержание учения, выросло с 26,09% до 47,83%, а количество детей, мотивированных исключительно внешней оценкой, сократилось в 3 раза (с 39,13% до 13,04%).
- 4. Отсутствие значимых изменений в контрольной группе подтверждает результативность формирующего воздействия. В 3 «В» классе, где обучение велось по традиционной программе, показатели мотивации и направленности на знания остались неизменными: распределение по всем уровням сохранилось на 100%. Это доказывает, что позитивные сдвиги в экспериментальной группе являются следствием именно проведенных мероприятий, а не естественного взросления или других случайных факторов.
- 5. Применение методов математической статистики (Т-критерий Вилкоксона) подтвердило статистическую значимость положительных изменений в экспериментальной группе: значимый сдвиг выявлен как по уровню мотивации ( $p < 0,05$ ), так и по направленности на знания ( $p < 0,05$ ). В контрольной группе, напротив, значимой динамики не зафиксировано ( $p = 1,00$ ). Сопоставление этих результатов позволяет говорить о научной обоснованности и практической ценности разработанного комплекса занятий.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что систематическое внедрение в образовательный процесс комплекса занятий, объединяющего игровые технологии, элементы проблемного обучения и проектную деятельность, способствует развитию познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у младших школьников, полностью подтвердилась. Полученные результаты доказывают, что интерактивные формы работы способствуют переходу от внешней, оценочной мотивации к внутренней, познавательной активности учащихся.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современное начальное образование переживает этап существенных трансформаций, обусловленных цифровизацией учебной среды, возрастанием информационной нагрузки и изменением когнитивных и мотивационных характеристик современных младших школьников. Традиционные методы обучения, ориентированные преимущественно на передачу готовых знаний и внешний контроль, зачастую оказываются недостаточно эффективными для формирования устойчивого познавательного интереса, который выступает важнейшим ресурсом учебной успешности и личностного развития ребенка. В этих условиях особую актуальность приобретает поиск и научное обоснование таких педагогических стратегий, которые способны актуализировать внутренние источники учебной активности – любознательность, потребность в новизне, стремление к самостоятельному решению интеллектуальных задач.

В соответствии с целью и задачами исследования были получены следующие результаты.

В ходе теоретического анализа был реализован анализ и систематизация научной литературы по проблеме познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности в отечественной и зарубежной психологии. Раскрыта сущность понятий «познавательная мотивация» и «познавательный интерес», определено их место в структуре учебной деятельности. Опираясь на труды классиков отечественной психологии и современные зарубежные теории, сделан вывод, что познавательная мотивация является сложным, иерархически организованным образованием, фундаментом для которого в младшем школьном возрасте выступает природная любознательность ребенка.

Также в теоретической части были охарактеризованы возрастные особенности детей младшего школьного возраста как детерминант формирования познавательной мотивации. Обоснована сензитивность данного периода, показана роль смены ведущей деятельности с игровой на

учебную, а также проанализированы наиболее эффективные методы развития мотивации: игровые технологии, проблемное обучение и проектная деятельность.

В ходе констатирующего этапа эксперимента выполнена организация и проведение эмпирического исследования познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности у младших школьников. Была проведена комплексная диагностика обучающихся 3-х классов в гимназии г. Железногорска. Результаты подтвердили исходную гипотезу о наличии проблемы: несмотря на общую адаптированность к школе, почти у половины испытуемых доминировала внешняя мотивация, направленная исключительно на получение отметки, а не на содержание знаний.

В ходе формирующего этапа эксперимента был разработан и апробирован комплекс интерактивных занятий, направленных на развитие познавательной мотивации и интереса к учебной деятельности. В соответствии с целью исследования разработан комплекс из 6 интерактивных занятий, интегрирующих элементы проблемного обучения, игровых технологий и проектной деятельности. Апробация проведена в 3 «А» классе в течение двух месяцев.

На контрольном этапе эксперимента выполнена оценка эффективности апробированного комплекса. Результаты убедительно доказали эффективность предложенного комплекса: в экспериментальной группе зафиксирован значимый положительный сдвиг по уровню школьной мотивации и направленности на знания (Т-критерий Вилкоксона,  $p < 0,05$ ), тогда как в контрольной группе значимых изменений не произошло ( $p = 1,00$ ).

Таким образом, все задачи исследования выполнены, цель достигнута, гипотеза подтверждена полностью: систематическое внедрение в образовательный процесс специально разработанного комплекса методов, объединяющего игровые технологии, проблемное обучение и проектную деятельность, действительно способствует эффективному развитию

познавательной мотивации и устойчивого интереса к учебной деятельности у младших школьников.

Практическая значимость работы заключается в том, что разработанный и апробированный комплекс занятий готов к использованию в практике учителей начальных классов и школьных психологов. Он не требует кардинальной перестройки учебного плана и может быть органично вписан как в урочную, так и во внеурочную деятельность.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Адлер А. Понять природу человека. М.: АСТ, 2022. 352 с.
2. Асташова Н.А., Бондарева С.К., Попова О.С. Ресурсы геймификации в образовании: теоретический подход / Образование и наука. 2023. Т. 25. № 1. С. 15-49.
3. Бандура А. Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000. 320 с.
4. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать: книга для учителя. М.: Просвещение, 1991. 176 с.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
6. Ветренко С.В. Психология младшего школьника: учебник для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2026. 159 с.
7. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: АСТ Астрель Хранитель, 2008. 671 с.
8. Габеркорн И.И. Создание ситуации успеха в учебной деятельности младших школьников / Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 5. С. 57-60
9. Галяева Л.Р. Использование педагогической технологии проблемного обучения в активизации учебно-познавательной деятельности учеников начальной школы. / Электронный научный журнал «Дневник науки». 2022. № 2. С. 39-46.
10. Гарминович Н.А. О методе проектов как виде исследовательской деятельности в начальной школе / Тенденции развития науки и образования. 2022. № 3. С. 86-89.
11. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 43–52.
12. Гуцу Е.И., Колесова О.В., Маясова Т.В. Анализ теоретических аспектов формирования познавательной мотивации у младших школьников /

- Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-1. С. 150–153.
13. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
  14. Дубровина И.В. Педагогическая психология. Психологическое благополучие школьников. М.: Издательство Юрайт, 2026. 136 с.
  15. Евдокимова М.М., Арапова П.И. Формирование познавательной мотивации младших школьников / E-Scio. 2021. № 12 (51). С. 426–429.
  16. Захарова М.М., Беспалова А.Ю., Краевская М.М. организация проблемного обучения на уроках в начальной школе / Наука и образование. 2025. Т. 8. № 2. С. 20-28.
  17. Изотова Е.И. Внутренняя позиция школьника как показатель развития личностных универсальных учебных действий / Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 3. С. 366-369.
  18. Казанцева Е.А. Игровые технологии в образовании: учебное пособие. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та. 2021. 112 с.
  19. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. М.: Наука, 1988. 193 с.
  20. Коростелева Н.А. Особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста / Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. 2023. Т 4. № 2. С. 52-68.
  21. Костенко Т.Л., Асанова З.Р. Методическое обеспечение ситуации успеха / BONUM INITIUM. 2023. № 17 (25). С. 88-93.
  22. Кропотов Е.А., Ванновская О.В. Возрастные новообразования и особенности социально-психологической адаптации у младших школьников с различным уровнем учебной мотивации / Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2022. № 4. С. 243-257.
  23. Кумукова М.К., Кулаева Л.Ч. Игровые технологии в обучении младших школьников / Педагогический вестник. 2024. С. 33-35.
  24. Левин К. Теория поля в социальных науках. М.: Академический проект, 2023. 343 с.

25. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. С. 186-187.
26. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии М.: Наука, 1984. 444 с.
27. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М.: Просвещение, 1983. 96 с.
28. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2019. 400 с.
29. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. М.: Педагогика, 1984. 144 с.
30. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. 208 с.
31. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975. 158 с.
32. Мефодьева Н.К. Использование метода проектов на уроке математики в начальной школе / Вестник КГПИ. 2024. № 2 (74). С. 72-74.
33. Москвичева Н.Л., Зиновьева Е.В., Костромина С.Н., Одинцова М.М., Зайцева Е.А. Феномен самодетерминации: психологические истоки и современное понимание. Часть 1 / Российский психологический журнал. 2023. Т 20. № 1. С. 82-99.
34. Озиева Л.С., Юсупова Р.Я., Арсакаева Х.С. Мотивация учебной деятельности у младших школьников / Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 5. С. 226–229.
35. Орлов А.Б. Проблема мотивации в зарубежных теориях социального научения / Вопросы психологии. 1971. № 4. С. 17-29.
36. Панина М.В., Колосова Н.В. Организация проблемного обучения в начальной школе / Вестник науки. 2024. № 6 (75). Т. 2. С. 948-954.
37. Романов В.А. Учение как ведущий вид деятельности у младших школьников / Проблемы современного педагогического образования. 2023. С. 337-340.

38. Россова Ю.И. Личностно-развивающий потенциал ситуации успеха / Нижегородское образование. 2024. № 3. С. 34-42.
39. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
40. Савенков А.И. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2025. 595 с.
41. Самыгин С.И. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2025. 317 с.
42. Сорокина Л.А. Особенности применения игровых технологий в педагогической деятельности / Журнал прикладных исследований. 2025. С. 180-184.
43. Старкова О.В. Роль самостоятельной работы школьников при проблемном обучении в начальной школе в связи с переходом на обновленные ФГОС / Наука, техника и образование. 2024. № 3. С. 95-98.
44. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. Практикум: учебник для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2026. 190 с.
45. Фрейд З. Введение в психоанализ. М.: АСТ, 2019. 480 с.
46. Цой Л.В., Кулагина И.Ю. Соотношение внешней мотивации и субъектной позиции в учебной деятельности младших школьников / Психолого-педагогические исследования. 2022. Т. 14. № 1. С. 3–16.
47. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2026. 457 с.
48. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М.: Педагогика, 1971. 352 с.
49. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М.: Знание, 1974. 64 с.
50. Юнусова Э.А.-Г., Яева А.М. Теоретические основы изучения проблемы познавательного интереса младших школьников / Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 5. С. 258-260.
51. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Просвещение, 1969. 286 с.

52. Ryan M.R., Deci E.L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions / Contemporary Educational Psychology. 2020. Vol. 61. P. 1-11.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Методика «Оценка уровня школьной мотивации» Н. Г. Лускановой

#### **Описание методики**

Цель методики - определение школьной мотивации. Проверка уровня школьной мотивации учащихся проводится по анкете, состоящей из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Автор методики отмечает, что наличие у ребёнка такого мотива, как хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

#### **Процедура проведения**

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.
2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают.

Инструкция для индивидуальной формы работы: «Сначала послушай вопрос и три варианта ответа на этот вопрос, а затем выбери один из трёх ответов, который выражает твоё мнение».

Инструкция для групповой формы работы: «Прочитайте вопрос и из предложенных вариантов ответа выберите один и отметьте его буквенное значение на бланке ответов».

### **Обработка результатов**

Ответы на вопросы анкеты расположены в случайном порядке, поэтому для упрощения оценки может быть использован специальный ключ.

№ вопроса	Оценка за 1 ответ	Оценка за 2 ответ	Оценка за 3 ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	1
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

### **Вопросы анкеты**

1. Тебе нравится в школе?
  - не очень - 1
  - нравится - 3
  - не нравится - 0
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?
  - чаще хочется остаться дома - 0
  - бывает по-разному - 1
  - иду с радостью - 3
3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошел бы в школу или остался дома?
  - не знаю - 1
  - остался бы дома - 0
  - пошел бы в школу - 3

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?
- не нравится - 3
  - бывает по-разному - 0
  - нравится - 1
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
- хотел бы - 0
  - не хотел бы - 3
  - не знаю - 1
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
- не знаю - 1
  - не хотел бы - 3
  - хотел бы - 0
7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?
- часто - 3
  - редко - 1
  - не рассказываю - 0
8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?
- точно не знаю - 1
  - хотел бы - 0
  - не хотел бы - 3
9. У тебя в классе много друзей?
- мало - 1
  - много - 3
  - нет друзей - 0
10. Тебе нравятся твои одноклассники?
- нравятся - 3
  - не очень - 1
  - не нравятся - 0

**Содержательная интерпретация**

- I уровень. 25-30 баллов – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.

У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки.

- II уровень. 20-24 балла – хорошая школьная мотивация.

Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

- III уровень. 15-19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью.

Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.

- IV уровень. 10-14 баллов – низкая школьная мотивация.

Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

- V уровень. Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них

невыносимо. Маленькие дети (5-6 лет) часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения.

Методика «Направленность на приобретение знаний» Е.П. Ильина и Н.А. Курдюковой

Описание:

Методика, предложенная Е. П. Ильиным и Н. А. Курдюковой, изучает направленность на приобретение знаний.

Направленность на приобретение знаний представляет собой стремление рассматривать полученные знания в качестве главных результатов учебной деятельности.

Инструкция:

Дается ряд утверждений-вопросов с парными ответами. Из двух ответов нужно выбрать один и рядом с позицией вопроса написать букву ("а" или "б"), соответствующую выбранному ответу.

Тестовое задание:

1. Получив плохую отметку, ты, придя домой:
  - а) сразу садишься за уроки, повторяя и то, что плохо ответил;
  - б) садишься смотреть телевизор или играть на компьютере, думая, что урок по этому предмету будет еще через день.
2. После получения хорошей отметки ты:
  - а) продолжаешь добросовестно готовиться к следующему уроку;
  - б) не готовишься тщательно, так как знаешь, что все равно не спросят.
3. Бывает ли, что ты остаешься недоволен ответом, а не отметкой:
  - а) да;
  - б) нет.
4. Что для тебя учеба:
  - а) познание нового;
  - б) обременительное занятие.
5. Зависят ли твои отметки от тщательности подготовки к уроку:
  - а) да;

- б) нет.
6. Анализируешь ли ты после получения низкой отметки, что ты сделал неправильно:
- а) да;
- б) нет.
7. Зависит ли твое желание готовить домашнее задание от того, выставляют ли за него отметки: а) да;
- б) нет.
8. Легко ли ты втягиваешься в учебу после каникул:
- а) да;
- б) нет.
9. Жалеешь ли ты, что не бывает уроков из-за болезни учителя:
- а) да;
- б) нет.
10. Когда ты, перейдя в следующий класс, получаешь новые учебники, тебя интересует, о чем в них идет речь:
- а) да;
- б) нет.
11. Что, по-твоему, лучше — учиться или болеть:
- а) учиться;
- б) болеть.
12. Что для тебя важнее — отметки или знания:
- а) отметки;
- б) знания.

Обработка результатов:

За каждый ответ в соответствии с ключом начисляется 1 балл.

Ключ:

О мотивации на приобретение знаний свидетельствуют ответы а на вопросы 1-6, 8-11 и ответы б на вопросы 7 и 12.

Интерпретация полученных результатов:

Сумма баллов (от 0 до 12) свидетельствует о степени выраженности мотивации на приобретение знаний.

Комплекс интерактивных занятий для развития познавательной мотивации и интереса к учебе (3 класс)

Занятие 1. «Тайна заколдованного письма»

Цель: создать интригующую проблемную ситуацию, которая сама по себе запустит познавательный интерес.

Продолжительность: 35-40 минут.

Материалы: красиво оформленное письмо в конверте, карточки с заданиями для команд.

Ход занятия:

1. Организационный момент. Появление письма (5 мин)

Учитель входит в класс с озадаченным лицом. В руках — большой конверт.

Учитель: «Ребята, сегодня я пришла в школу и нашла этот конверт на своем столе. На нем написано: "Ученикам 3-го класса. Вскрыть немедленно!". Но я не знаю, от кого оно. Как вы думаете, что нам делать?»

Дети предлагают вскрыть.

2. Чтение письма. Проблемная ситуация (7 мин)

Учитель торжественно вскрывает конверт и читает письмо:

«Дорогие ребята!

Меня зовут Знайка. Я живу в далекой стране Знаний. Злой волшебник Незнайкин заколдовал мою страну. Он стер из учебников все гласные буквы! Теперь жители не могут читать и учиться. Помогите нам! Если вы справитесь с заданиями и вернете гласные на место, колдовство исчезнет. Спасибо!  
Ваш друг Знайка»

Учитель: «Ой, смотрите, тут действительно нет гласных! Как же мы его прочитали? А жители страны Знаний — не смогли. Почему?»

Дети замечают, что учитель прочитал письмо, потому что уже знает гласные буквы, а у жителей Незнайкин стер все гласные из книг и учебников. Возникает вопрос: «А как же им помочь?»

Учитель: «Знайка просит нас вернуть гласные на место. А как мы это сделаем?»

Дети предлагают идеи: вставить буквы, выполнить задания, победить волшебника и т.д.

### 3. Игра «Верни гласные» (10 мин)

Учитель объясняет, что волшебник заколдовал не только письмо, но и слова. Нужно расшифровать слова, вставив пропущенные гласные (в парах).

На доске или на карточках написаны слова с пропущенными гласными. Дети вставляют буквы.

Заколдованное слово	Правильный ответ
КН_Г_	КНИГА
ШК_Л_	ШКОЛА
УЧ_Т_Л_	УЧИТЕЛЬ
ДР_ЖБ_	ДРУЖБА
П_ЗН_Н_	ПОЗНАНИЕ

Проверка: Учитель спрашивает, какие слова получились. Дети хором или по цепочке называют.

Учитель: «Молодцы! Первое задание выполнено. Мы вернули гласные в эти слова. Но колдовство еще не снято полностью...»

#### 4. Игра «Найди шпиона» (10 мин)

Учитель: «Злой волшебник оставил в каждом ряду «шпиона» — лишнее слово. Если мы найдем всех шпионов, колдовство исчезнет окончательно!»

Класс делится на 3-4 команды (по рядам или группам). Каждая команда получает карточку с заданием.

Карточка 1: Береза, осина, дуб, ромашка

— Что лишнее? (ромашка — это цветок, остальные — деревья)

Карточка 2: 12, 18, 24, 30, 37

— Что лишнее? (37 — не делится на 6, или просто: 37 нечетное, остальные четные)

Карточка 3: Бежать, лететь, плыть, радоваться

— Что лишнее? (радоваться — это чувство/эмоция, остальные — действия движения)

Карточка 4: Иванов, Петров, Сидоров, учитель

— Что лишнее? (учитель — это профессия, остальные — фамилии)

Важно просить каждую команду аргументировать свой ответ.

#### 5. Завершение. «Колдовство снято!» (3 мин)

Учитель: «Ребята, мы справились со всеми заданиями. Давайте проверим, снялось ли колдовство?»

Учитель снова показывает письмо (или выводит на экран):

«Д р г е р б т !

М н з в т з н й к . С п с б з п м щ !»

Учитель: «Теперь жители страны Знаний смогут это прочитать?  
Давайте поможем им в последний раз!»

Дети вставляют гласные и читают:

«Дорогие ребята!

Меня зовут Знайка. Спасибо за помощь!»

Учитель: «Ура! Колдовство снято. Без вас жители страны Знаний не справились бы!»

## 6. Рефлексия (5 мин)

Учитель задает вопросы:

- «Что сегодня было самым интересным?»
- «Какое задание показалось самым трудным?»
- «Что вы чувствовали, когда смогли расшифровать слова?»
- «Кому мы сегодня помогли? Что мы для этого сделали?»

## Занятие 2. «Слова-хамелеоны»

Цель: создать проблемную ситуацию через наблюдение за словами, которые имеют несколько значений, побудить учащихся к самостоятельному открытию понятия «многозначные слова».

Продолжительность: 40 минут.

Материалы: карточки с заданиями для групп, листы для фиксации гипотез, иллюстрации (на доске или на карточках).

Ход занятия:

### 1. Организационный момент. Проблемная ситуация (7 мин)

Учитель показывает на доске (или на карточках) два рисунка:

Рисунок 1	Рисунок 2
Ключ (дверной)	Ключ (скрипичный)

Учитель: «Ребята, посмотрите на эти два предмета. Что их объединяет? Чем они похожи?»

Учащиеся: «Они называются одинаково – ключ».

Учитель: «А что у них общего по смыслу? Открывают дверь и открывают ноты? Похожи ли они друг на друга?»

Дети замечают, что предметы разные, но называются одним словом.

Учитель: «Это странно! Одно слово, а обозначает два совершенно разных предмета. Как так получается? Значит ли это, что слово «ключ» что-то скрывает? Давайте разберемся!»

## 2. Работа в группах: исследуем слова-хамелеоны (12 мин)

Класс делится на 4-5 групп. Каждая группа получает карточку с заданием.

Группа	Задание
Группа 1	Слово «кисть». Что может означать это слово? Нарисуйте или запишите 2-3 разных значения. Придумайте предложения с каждым значением.
Группа 2	Слово «лук». Что может означать это слово? Нарисуйте или запишите 2-3 разных значения. Придумайте предложения с каждым значением.
Группа 3	Слово «ручка». Что может означать это слово? Нарисуйте или запишите 2-3 разных значения. Придумайте предложения с каждым значением.
Группа 4	Слово «лист». Что может означать это слово? Нарисуйте или запишите 2-3 разных значения. Придумайте предложения с каждым значением.

Группа	Задание
Группа 5	Слово «звезда». Что может означать это слово? Нарисуйте или запишите 2-3 разных значения. Придумайте предложения с каждым значением.

Можно подготовить карточки-подсказки:

Слово	Значения
кисть	рука (часть тела), кисть для рисования, кисть винограда, кисть рябины
лук	овощ, оружие для стрельбы
ручка	письменная принадлежность, часть двери (дверная ручка), рука (уменьш.-ласк.)
лист	лист бумаги, лист дерева
звезда	небесное тело, знаменитость (звезда кино), форма (звездочка)

### 3. Обсуждение результатов (10 мин)

Каждая группа представляет свои варианты. Учитель фиксирует на доске:

Слово	Сколько значений нашли?
кисть	3-4
лук	2
ручка	3
лист	2
звезда	3

Учитель: «Смотрите, одно слово может обозначать несколько разных предметов или явлений! Как вы думаете, почему так происходит?»

Дети высказывают гипотезы (например, «похожи по форме», «похожи по функции», «так сложилось исторически»).

Учитель подводит к выводу: слова, у которых есть несколько значений, называются многозначными. Их еще можно назвать «слова-хамелеоны», потому что они меняют свое значение в зависимости от того, о чем идет речь.

#### 4. Игра «Угадай слово» (6 мин)

Учитель называет разные значения, дети отгадывают, о каком слове идет речь.

- Овощ и оружие для стрельбы → лук
- Часть руки, виноградная гроздь и инструмент для рисования → кисть
- Бумажный, дубовый и в тетради → лист
- Небесное тело и знаменитый человек → звезда

#### 5. Рефлексия (5 мин)

- Что было самым интересным сегодня?
- Какое слово вас больше всего удивило?
- Почему одно слово может иметь несколько значений?
- Как вы думаете, это помогает нам в жизни или мешает?

### Занятие 3. «Спасаем планету Знаний» (мини-проект)

Цель: через коллективный проект создать ситуацию переживания успеха и значимости своей работы.

Продолжительность: 40 минут.

Материалы: листы А3 (по одному на группу), фломастеры, цветная бумага, ножницы, клей.

Ход занятия:

### 1. Проблемная ситуация (5 мин)

Учитель: – Ребята, пришло тревожное сообщение: на планету Знаний напал вирус Забвения! Если мы не поможем, все знания исчезнут. Нам нужно создать «Гид по спасению» – плакаты, которые помогут жителям планеты вспомнить самые важные правила.

### 2. Распределение по группам (3 мин)

Класс делится на 4 группы (по 4-5 человек). Каждая группа получает свою тему:

Группа	Тема
1 группа	Правила русского языка (например, чередующиеся гласные)
2 группа	Правила математики (таблица умножения)
3 группа	Правила окружающего мира (как беречь природу)
4 группа	Правила дружбы и общения

### 3. Создание плаката (20 мин)

Каждая группа получает лист А3 и материалы. Задача: за 20 минут создать плакат-памятку по своей теме.

Правила работы:

- В группе есть капитан, дизайнер, писатель, докладчик (роли распределяют сами обучающиеся).
- Плакат должен быть ярким и понятным.
- Использовать можно любые материалы.

Учитель наблюдает, поддерживает, но не вмешивается в творческий процесс.

#### 4. Презентация (8 мин)

Каждая группа вывешивает свой плакат на доску. Докладчик рассказывает (30-40 секунд):

- Что мы изобразили?
- Почему это важно?

Учитель и другие группы задают вопросы (если есть).

#### 5. Рефлексия (4 мин)

- Что было самым интересным в создании плаката?
- Как вы работали в группе? Кто помогал?
- Чей плакат вам больше всего запомнился? Почему?

### Занятие 4. «Моя книга открытий»

Цель: организовать проектную деятельность, направленную на создание индивидуального/группового творческого продукта, развивающего познавательный интерес и навыки самостоятельной работы.

Продолжительность: 40 минут.

Материалы: листы А4 (по 2-3 на человека или группу), цветная бумага, фломастеры, карандаши, ножницы, клей, степлер, карточки с темами.

Ход занятия:

#### 1. Организационный момент. Введение в проект (5 мин)

Учитель показывает детям несколько готовых «книжек-малышек».

Учитель: «Ребята, вы когда-нибудь пробовали создать свою собственную книгу? Сегодня у нас такая возможность! Мы станем настоящими авторами и иллюстраторами. Каждая группа создаст свою

«Книгу открытий» – маленькую книжку, в которой соберет самые интересные факты, правила или открытия по выбранной теме».

## 2. Выбор темы и планирование (7 мин)

Учащиеся работают в группах по 3 человека. Примерные темы для проекта:

Вариант	Тема	Примерное содержание
1	«Секреты русского языка»	Интересные правила, слова-исключения, омонимы, фразеологизмы
2	«Удивительные факты о животных»	Интересные факты: кто спит с открытыми глазами, кто меняет цвет и т.д.
3	«Зачем нужно беречь природу?»	Факты, правила, рисунки
4	«Что я хочу узнать о космосе»	Планеты, звезды, космонавты
5	Свободная тема (по желанию)	Что ребенок хочет «издать» в своей книге

Учитель раздает карточку-план работы:

1. Заголовок – какое название у моей книги?
2. Страницы – сколько страниц я сделаю? (3-5 страниц)
3. Содержание – что я напишу на каждой странице?
4. Оформление – какие рисунки или схемы помогут понять мою тему?

## 3. Создание продукта (20 мин)

Учащиеся получают материалы и приступают к работе.

Этапы работы над книжкой:

- Сложить лист А4 пополам (или сшить/скрепить несколько листов) – получить основу книжки.

- На каждой странице разместить правило/факт + иллюстрацию/схему/пример.
- Оформить обложку: название, имя автора.

Учитель наблюдает, помогает советом, но не навязывает свое видение. Важно поддержать даже самые простые и наивные работы – это опыт успеха.

#### 4. Презентация книжек (5 мин)

Те, кто закончил, могут показать свою книжку соседу по парте или (по желанию) представить перед классом:

- Как называется моя книга?
- О чем она?
- Какая страница получилась самой интересной?

Если времени мало, можно организовать «выставку» на партах, где дети ходят и смотрят работы друг друга.

#### 5. Рефлексия (3 мин)

- Что было самым интересным в создании книжки?
- Что было труднее всего: придумать содержание, нарисовать или написать?
- Что ты чувствуешь, когда видишь готовую книгу, которую сделал сам?

### Занятие 5. «Магазин открытий»

Цель: создать ситуацию успеха через возможность выбора заданий разной сложности.

Продолжительность: 40 минут.

Материалы: карточки трех цветов (красный, зеленый, синий), «деньги» (жетоны), витрина с заданиями.

Ход занятия:

### 1. Организационный момент. Введение в игру (5 мин)

Учитель: – Сегодня мы с вами – посетители «Магазина открытий». В этом магазине продаются не игрушки, а задания. У каждого из вас есть 5 жетонов. За эти жетоны вы можете купить задания, которые вам интересны. Чем сложнее задание – тем больше жетонов оно стоит, но и награда за него выше.

### 2. «Витрина»: лестница заданий (10 мин)

На доске или на столах выложены карточки трех уровней (можно наклеить на доску как лестницу):

Уровень	Цена	Содержание
1 ступень (базовый)	1 жетон	Повтори правило, реши 3 простых примера
2 ступень (средний)	2 жетона	Найди ошибку в готовом решении, объясни, в чем она
3 ступень (творческий)	3 жетона	Придумай свое задание по теме для соседа

Обучающиеся выбирают, с какого уровня начать. Никто не видит, кто что выбрал (карточки перевернуты).

### 3. Самостоятельная работа (15 мин)

Каждый выполняет выбранное задание. Если справился с 1 ступенью – можно подняться выше (докупить следующее задание). Учитель подходит к тем, кто выбрал 2-3 ступень, помогает вопросами, но не подсказывает готовые ответы.

### 4. Проверка и награждение (7 мин)

- Кто справился с 1 ступенью? Молодцы, вы получили +1 жетон.
- Кто справился со 2 ступенью? +2 жетона.
- Кто придумал свое задание? Давайте проверим, смог ли сосед его решить. +3 жетона.

Все получают обратную связь. Учитель называет, что получилось, а над чем в следующий раз можно поработать для каждого обучающегося.

#### 5. Рефлексия (3 мин)

- Какое задание вы выбрали? Почему?
- Что почувствовали, когда справились?
- Захотелось ли попробовать что-то сложнее?

### Занятие 6. «Битва эрудитов»

Цель: закрепить учебное содержание в игровой форме, создать позитивный эмоциональный опыт.

Продолжительность: 40 минут.

Материалы: экран (или просто карточки с вопросами), сигнальные карточки (красная/зеленая), призы (наклейки, грамоты).

Ход занятия:

#### 1. Организационный момент. Деление на команды (5 мин)

Класс делится на 4-5 команд (можно по рядам или случайным образом).

Каждая команда придумывает название и выбирает капитана.

#### 2. Правила игры (2 мин)

- Учитель задает вопросы.
- У команды есть 30 секунд на обсуждение.
- Капитан поднимает сигнальную карточку, когда ответ готов.
- За правильный ответ команда получает 1 балл.

#### 3. Основные раунды (25 мин)

##### Раунд 1. «Разминка» (5 вопросов)

1. Сколько будет  $7 \times 8$ ?

2. Что такое «корень слова»?
3. Как называется планета, на которой мы живем?
4. Какое слово лишнее: волк, заяц, лиса, муравей?
5. Кто автор сказки «Золотой ключик»?

#### Раунд 2. «Найди шпиона» (5 заданий)

Каждой команде выдается карточка с рядом. Нужно найти лишнее и объяснить.

Команда	Задание
1	Солнце, звезда, луна, лампа
2	Плюс, минус, равно, умножить
3	Существительное, глагол, прилагательное, буква
4	Береза, сосна, кактус, дуб

#### Раунд 3. «Капитанский конкурс» (3 вопроса)

Капитаны выходят к доске. Вопросы повышенной сложности:

1. Что такое «фразеологизм»? Приведи пример.
2. Как найти периметр прямоугольника?
3. Почему воду называют «растворителем»?

#### Раунд 4. «Своя игра» (быстрые ответы)

Команды отвечают по очереди. Время на ответ – 5 секунд.

- Что тяжелее: 1 кг ваты или 1 кг железа?
- Как называется главная площадь Москвы?
- Сколько ног у паука?
- Какое слово спрятано в слове «задача»?

#### 4. Подведение итогов (5 мин)

Подсчет баллов. Награждение: все команды получают грамоты в

номинациях:

- «Самые быстрые»
- «Самые дружные»
- «Самые эрудированные»
- «Самые креативные»

#### 5. Рефлексия (3 мин)

- Что было самым веселым?
- Какое задание показалось самым трудным? А самым интересным?
- Хотели бы вы еще раз сыграть?