

Содержание

Введение.....	3
Глава I Теоретические основы мотивации учебной деятельности младших школьников.....	8
1.1 Проблема мотивации учебной деятельности в отечественной и зарубежной психологии.....	8
1.2 Психологические особенности младшего школьного возраста.....	12
1.3 Особенности мотивации учения в младшем школьном возрасте.....	24
Выводы по первой главе.....	32
Глава II Эмпирическое исследование особенностей мотивации учебной деятельности в младшем школьном возрасте.....	34
2.1 Организация и методы исследования.....	34
2.2 Анализ результатов исследования особенностей мотивации учения в младшем школьном возрасте.....	41
2.3 Методические рекомендации педагогам для развития мотивов учебной деятельности у младших школьников.....	52
Выводы по второй главе.....	57
Заключение.....	59
Список используемой литературы.....	61
Приложение.....	66

Введение

Социально-экономические преобразования в стране обусловили потребность в изменении системы образования. В Концепции модернизации Российского образования до 2010 года отмечается необходимость целевой ориентации школы на формирование личности, способной не столько воспроизводить определенные знания по разным предметам, сколько умеющей учиться, владеющей методологией и техникой учения, способной ставить и решать задачи в различных предметных областях [8].

Как подчеркивают исследователи (В.В. Давыдов, Т.В.Занков, Д.Б. Эльконин), одной из самых главных причин, порождающих низкую успешность обучения, является неумение школьников учиться. Это неумение превращает учебу в бессмысленную зубрежку, делает учебный труд непосильно тяжелым, безрадостным, малопродуктивным. В то же время уровень сформированности у школьников учебной деятельности, умения учиться в значительной мере определяет и результаты обучения: качество формируемых знаний и умений, познавательную активность учащихся, их готовность продолжать образование. Значимость формирования учебной деятельности в наиболее яркой форме проявляется в начальной школе, так как младший школьный возраст является сензитивным периодом для ее становления (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.) [5].

Появление в жизнедеятельности ребенка нового вида деятельности предполагает проявление особого субъективно-личностного отношения со стороны учащегося к процессу учения и его результату. Анализ работы школы показывает, что учебная деятельность зачастую не является личностно значимой для школьника, однако по своему содержанию и организации позволяет развивать адекватные ей потребности, смыслы и значимость, а также эмоционально-ценностное отношение учащихся. На пути к достижению этой цели серьезной преградой встает негативное

отношение к учению у значительной части учащихся, проявляющееся в отсутствии ценностно желаемых переживаний. Оно возникает как результат безуспешного поиска учеником личного смысла учебной деятельности. Поиск смысла проявляется уже в младшем школьном возрасте и усиливается в средних и старших классах. Не обнаружив перспективное и непосредственное значение учения лично для себя, ученик считает такое учение бессмысленным и может проявлять к нему негативное отношение [9].

Становление мотивационной сферы ребенка является основополагающей проблемой психологии развития. Младший школьный возраст – это период наиболее интенсивного формирования мотивационной сферы. Среди разнообразных мотивов школьника особое место занимает мотивация, которая является основным компонентом для младшего школьного возраста. По мнению многих психологов, мотивация, как общая направленность личности ребенка, может являться основой возникновения устойчивого познавательного интереса, направленного на определенный предмет и определенную деятельность. Временная периодическая, но систематически возникающая и положительно эмоционально окрашенная направленность ребенка на познавательный материал приводит к любознательности; на основе мотивации формируется дифференцированный интерес к обучению в целом [6].

Содержательный анализ исследований, посвященных проблеме мотивации учения у детей, обнаруживает большое разнообразие мотивов, влияющих на эффективность процесса обучения, которое обусловлено во многом чрезвычайной сложностью самой учебной деятельности, уровнем ее организации, возрастными особенностями учащегося и всей системой его отношений с окружающим миром [8].

Развитие позитивной мотивации учебной деятельности является одним из главных и эффективных средств, позволяющих младшему школьнику адаптироваться к изменениям, происходящим в социуме. Мотивация учебной деятельности выступает частью общего развития младших школьников. В

соответствии с реализацией принципа непрерывности образовательному учреждению необходимо с первых дней обучения детей в школе проводить целенаправленную работу в данном направлении, которая обеспечит успешность их бытия в социуме, конкурентоспособность [7].

Проблема мотивации в психологии исследуется широко. Но, не смотря на большое количество исследований в этой области, а также обращение многих авторов к изучению особенностей мотивации учения младших школьников, данную проблему считать решенной во многих аспектах. Тем более, что результаты исследований носят нередко противоречивый характер. Мотивационная сторона учения школьника в практике обучения наименее управляема. Формирование мотивации подчас идет стихийно, не являясь предметом специальной целенаправленной систематической работы. И действительно, если не управлять мотивационной сферой учения, то может произойти регресс мотивации, снижение ее уровня, мотивы могут потерять действенность, как это и случается нередко там, где нет целенаправленного управления этой стороной учения. Выше сказанное позволило определить проблему исследования, в чем заключаются особенности мотивации учебной деятельности младших школьников?

Цель исследования: выявление особенностей учебной мотивации младших школьников

Объект исследования: мотивация учебной деятельности

Предмет исследования: особенности учебной мотивации младших школьников

Задачи исследования:

- 1) Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме учебной мотивации младших школьников.
- 2) Организовать и провести эмпирическое исследование особенностей мотивации учебной деятельности в младшем школьном возрасте.
- 3) Выявить особенности учебной мотивации младших школьников.

4) Разработать методические рекомендации для развития мотивов учебной деятельности младших школьников.

Гипотеза: мы предполагаем, что мотивация учебной деятельности младших школьников 1-х и 4-х классов имеет свои отличительные особенности

Методы исследования:

Теоретические: анализ, сравнение и обобщение научной литературы по проблеме исследования;

Эмпирические:

Методики:

1. Анкета для оценки уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова);
2. Исследование учебной мотивации младших школьников (М.Р. Гинзбург);
3. Проективный тест «Домики» (О.А. Орехова).

Методы математической статистики: критерий U-Манна-Уитни

База и выборка исследования: Эмпирическое исследование осуществлялось в период с сентября 2015 года по май 2016 года на базе муниципального образовательного учреждения «Средняя образовательная школа №149» г. Красноярск. В экспериментальной работе принимали участие учащиеся 1-х классов, в количестве 36 человек, из них 23 мальчика и 13 девочек в возрасте 6-7 лет, и учащиеся 4-х классов в количестве 29 человек, из них 16 мальчиков и 13 девочек в возрасте 10-11 лет.

Методологическая и теоретическая основа исследования:

- личностно-деятельностный подход (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн);
- положения о ведущем виде деятельности и особенностях развития личности младшего школьника (Л.С. Выготский);
- теоретические положения об особенностях формирования учебной деятельности младших школьников (Г.И. Вергелес, В.В. Давыдов, А.К. Дусавицкий, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, Д.Б. Эльконин и др.);

- теоретические положения формирования мотивов учения в школьном возрасте (А.К.Маркова).

Практическая значимость работы заключается в возможности использования полученных результатов и предложенных материалов для оптимизации развивающей работы с младшими школьниками в общеобразовательных организациях. Знания особенностей мотивации младших школьников и возможностей ее развития будут, несомненно, полезны, как педагогам, так и родителям, а также студентам педагогических вузов.

Структура и объем работы: ВКР состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы. Общий объем работы 83 страниц.

Глава I Теоретические основы мотивации учебной деятельности

1.1 Проблемы мотивации учебной деятельности младших школьников

Изучения и формирования учебной мотивации является проблемой одной из основных проблем системы образования. И прежде чем раскрыть причины затруднений в изучение и формирование учебной мотивации, рассмотрим содержание мотивации как психологический феномен.

В психологическом словаре под мотивацией понимают: «...побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность»[1].

Согласно И.В. Шпика, мотивация является внутренней психологической характеристикой личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности. Деятельность без мотива или со слабым мотивом либо не осуществляется вообще, либо оказывается крайне неустойчивой [10].

В зарубежных исследованиях изучению мотивов уделяется большое внимание. Выполнены многочисленные теоретические и экспериментальные работы по вопросам побуждений в поведении человека и животных. Изучение мотивации ведется интенсивно в различных областях психологической науки с использованием множества методов [8, с. 5].

Согласно Г.Олпорту, самореализация личности рассматривается как первопричина человеческого поведения. Автор выдвинул идею личностного подхода к мотивации человека и сформулировал «принцип функциональной автономии», в соответствии с которым инструментальные действия, порождённые биологическими потребностями, могут в дальнейшем мотивироваться уже независимо от этих потребностей[2].

В теории мотивации А. Маслоу отмечается стремление индивида к непрерывному развитию как ведущий мотив. Мотивы определяются потребностями, которые имеют несколько уровней: от биологических потребностей до потребностей самоактуализации.

В теории мотивации Э. Даффи поведение описывается через его направленность (подход, общая линия поведения) и интенсивность (внутреннее возбуждение и активность). При определении мотивации необходимо выявить активацию и ее направление. Д. Берлайн разработал сложную систему мотивации, согласно которой потребность определяет ответы организма. Но сама потребность у него тесно связана с потенциалом возбуждения первичных структур, и поэтому его теория физиологична [2, с. 29].

В настоящее время мотивация как психическое явление трактуется по-разному. В одном случае, как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, т. е. определяющих поведение (К. Мадсен [K. Madsen, 1959]; Ж. Годфруа, 1992), в другом случае, как совокупность мотивов (К. К. Платонов, 1986), в третьем, как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность. Кроме того, мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности (М. Ш. Магомед-Эминов, 1998), как процесс действия мотивации как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности (И. А. Джидарьян, 1976), как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность (В. К. Вилюнас, 1990) [7].

Исходя из современных психологических представлений по поводу категории мотивация (В. К. Вилюнас, В. И. Ковалев, Е. С. Кузьмин, Б. Ф. Ломов, К. К. Платонов и др.), мы будем понимать под мотивационной сферой личности совокупность стойких мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности. В основе динамических изменений, которые происходят с мотивационной сферой человека, лежит

развитие системы деятельностей, которое, в свою очередь, подчиняется объективным социальным законам .

В своей работе А. А. Файзуллаев выделяет в мотивационном процессе пять этапов:

первый этап — возникновение и осознание побуждения. Полное осознание побуждения включает в себя осознание предметного содержания побуждения (какой предмет нужен), действия, результата и способов осуществления этого действия. В качестве осознанного побуждения, отмечает автор, могут выступать потребности, влечения, склонности и вообще любое явление психической деятельности;

второй этап — это принятие мотива, автор понимает внутреннее принятие побуждения, т. е. идентификацию его с мотивационно-смысловыми образованиями личности. Говоря другими словами, на втором этапе человек, сообразуясь со своими нравственными принципами, ценностями и прочим, решает, насколько значима возникшая потребность, влечение, стоит ли их удовлетворять;

третий этап — это реализация мотива, в течение которого в зависимости от конкретных условий и способов реализации может измениться психологическое содержание мотива. При этом мотив, как считает автор, приобретает новые функции (удовлетворения, насыщения потребности, интереса), что приводит к переходу к следующему этапу мотивации— закреплению мотива, в результате чего он становится чертой характера;

четвертый этап — актуализация потенциального побуждения, под которой имеется в виду осознаваемое или неосознаваемое проявление соответствующей черты характера в условиях внутренней или внешней необходимости, привычки или желания[7].

Экспериментальное изучение потребностей и мотивов было начато в отечественной психологии А. Н. Леонтьевым и его учениками (Л. И. Божович, А. В. Запорожец и др.). Интерес к этой проблеме возник у

А.Н.Леонтьева в связи с его работой по теории развития человеческого сознания. В своей концепции он выделил в качестве единицы человеческого сознания «смысл», который он определил как отражение в голове человека объективного отношения того, что побуждает его действовать, к тому, на что его действие направлено.

Следовательно, характер действий субъекта с предметом будет зависеть, с точки зрения А.Н. Леонтьева, не только от того, что представляет собой этот предмет объективно, но и от того, в каком отношении он стоит к субъекту, каким его потребностям отвечает. Такого рода общий теоретический вывод, естественно, сосредоточил внимание исследователя на изучении мотивов, придающих смысл человеческой деятельности и, таким образом, влияющих на ее протекание [19].

Так, Л.И.Божович и её сотрудники и последователи длительное время изучают мотивы школьников. При анализе направленности личности (понимая под направленностью относительно постоянные и доминирующие мотивы) были выделены широкие социальные мотивы получения знаний и мотивы, порожденные самой учебной деятельностью [3].

Исследуя отношение школьников к учению, Л.И.Божович установила, что одним из важнейших моментов, раскрывающих психическую сущность этого отношения, является та совокупность мотивов, которая определяет учебную деятельность школьников. Ею сделан вывод о том, что проблема формирования устойчивости личности есть прежде всего проблема становления социальных по своему происхождению и нравственных по содержанию мотивов поведения. Работы Л.И.Божович и её сотрудников имели большое значение для развития проблемы мотивации учения. Вместе с тем перспективным для дальнейшего развития этой области психологии является её положение о взаимосвязи мотивов с направленностью личности и с её отношением к окружающей действительности, а также о структурности мотивации [11].

Л.И. Божович и её сотрудниками под мотивом понимается внутренняя позиция личности. Придя к выводу о том, что одним из важнейших моментов, раскрывающих сущность отношений школьников к учению, является совокупность мотивов: «При этом под мотивами учения мы понимаем то, ради чего учится ребёнок, что побуждает его учиться»[3].

В своей структуре и динамики мотивов деятельности Б.И.Додонов выделил мотивацию, как важнейший компонент структуры учебной деятельности, а для личности выработанная внутренняя мотивация есть основной критерий ее сформированности. Он заключается в том, что ребенок получает «удовольствие от самой деятельности, значимости для личности непосредственного ее результата»[16].

Таким образом, учебная мотивация - это сложное, системное образование, состоящее из познавательных и социальных мотивов учения. У детей, поступающих в школу, широкие социальные мотивы выражают потребность занять новое положение среди окружающих, а именно положение школьника, и стремление выполнять связанную с этим положением серьезную, общественно значимую деятельность [3].

1.2 Психологические особенности младшего школьного возраста

В современной периодизации психического развития младший школьный возраст охватывает период от шести-семи лет до девяти - одиннадцати лет [24].

Возраст от шести до одиннадцати лет является чрезвычайно важным для психического и социального развития ребёнка. Кардинально изменяется его социальный статус - он становится школьником, что приводит к перестройке всей системы жизненных отношений ребёнка. У него

появляются обязанности, которых ранее не было и которые определяются теперь не только взрослыми, но и окружающими его сверстниками[27].

В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Прежде всего, совершенствуется работа головного мозга и нервной системы. По данным физиологов, к семи годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой.

Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится мышление. Завершается, наметившийся в дошкольном возрасте переход, от наглядно--образного к словесно-логическому [27].

Школьное обучение строится таким образом, что словесно-логическое мышление получает преимущественное развитие. Если в первые два года обучения дети много работают с наглядными образцами, то в следующих классах, объём такого рода занятий сокращается. Образное мышление всё меньше и меньше оказывается необходимым в учебной деятельности.

В конце младшего школьного возраста (и позже), проявляются индивидуальные различия: среди детей психологи выделяют группы «теоретиков»или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, и «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия, а также «художников», с ярким, образным мышлением. У большинства детей наблюдается относительное равновесие между разными видами мышления[17].

Важное условие для формирования теоретического мышления - формирование научных понятий. Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения. Развитие теоретического мышления зависит от того, как и чему учат ребёнка, то есть от типа обучения (система, разработанная Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым, Л.В. Занковой).

По мнению Е.Е.Даниловой в младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной. Неумение ребенка запоминать сказывается на его учебной деятельности и влияет в конечном итоге на отношение к учебе и школе. В младших классах, где от ученика требуется лишь простое воспроизведение небольшого по объему материала, способ «просто запомнить» позволяет справляться с учебной нагрузкой, но нередко он остается у школьников единственным на протяжении всего периода обучения в школе. Это связано в первую очередь с тем, что в этом возрасте ребенок не овладел приемами смыслового запоминания, его логическая память осталась недостаточно сформированной [27].

Таким образом, процесс развития логической памяти у младших школьников должен быть специально организован, поскольку в подавляющем большинстве дети этого возраста самостоятельно (без специального обучения) не используют приемы смысловой обработки материала и с целью запоминания прибегают к испытанному средству – повторению [7].

В.Д. Шадриков и Л.В. Черемошкина выделили 13 мнемических приемов, или способов организации запоминаемого материала: группировка, выделение опорных пунктов, составление плана, классификация, структурирование, схематизация, установление аналогий, мнемотехнические приемы, перекодирование, достраивание запоминаемого материала, серийная организация, ассоциации, повторение [17].

В младшем школьном возрасте развивается внимание. Особую роль в развитие произвольного внимания у ребёнка играет школа и учебный процесс. В процессе школьных занятий ребёнок дисциплинируется, у него формируется усидчивость, способность контролировать своё поведение.

Развитие самооценки у детей младшего школьного возраста.

Самооценка - компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков [12].

Самооценка относится к центральным образованиям личности, ее ядру, в значительной степени определяя социальную адаптацию личности, и является регулятором ее поведения и деятельности. Формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия [17].

Самооценка - одна из составляющих Я- концепции человека, она связана с отношением к себе или отдельным своим качествам, это аффективная оценка представления человека о самом себе. Она может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты образа- Я могут вызывать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением. Предметом самооценки и определенного самовосприятия может, в частности, стать тело человека, его способности, его социальные отношения и множество других личностных проявлений [17].

Большая часть подобных субъективных оценок обусловлена соответствующими стереотипами, бытующими в той или иной социальной среде. Задумавшись над любой из характеристик самоописания, человек, скорее всего, в каждой из них сможет обнаружить хотя бы легкий оценочный оттенок, существующий иногда лишь на периферии сознания. Аффективные состояния Я- концепции существуют в силу того, что ее когнитивная составляющая не воспринимается человеком безразлично, а пробуждает в нем оценки и эмоции. Человек усваивает оценочный смысл различных характеристик, присутствующих в его Я- концепции, при этом усвоение новых оценок может изменить значение усвоенных прежде [13].

Куперсмит определяет самооценку как «отношение человека к себе, которое складывается постепенно и приобретает привычный характер. Это отношение проявляется как одобрение или неодобрение, степень которого определяет убежденность индивида в своей ценности, значимости» [14].

Таким образом, самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения к своей личности. Поэтому негативная самооценка предполагает самоотрицание, неприятие всего, что входит в сферу человеческого Я; она снижает уровень притязаний человека, ограничивая его жизненные перспективы [8].

Структура самооценки представлена двумя компонентами - когнитивным и эмоциональным. Первый отражает знания человека о себе, второй - его отношение к себе. В процессе оценивания себя эти компоненты функционируют в неразрывном единстве: ни тот ни другой не может быть представлен в чистом виде. Знания о себе человек приобретает в социальных контактах, и они неизбежно обрастают эмоциями, сила и напряженность которых зависит от значимости для личности оцениваемого содержания.

Качественное своеобразие когнитивного и эмоционального компонентов придает их единству внутренне дифференцированный характер, определяющий особенности развития каждого из них. В задачи исследования А.В. Захаровой и Б.Ю. Худобиной входило изучение специфики взаимодействия этих компонентов в младшем школьном возрасте[9].

Особенности учебной деятельности в младшем школьном возрасте.

Усвоение знаний, умений и навыков происходит от общения с родителями и сверстниками, в играх и при чтении книг. Большой опыт приобретает человек в процессе труда. В чем же своеобразие усвоения, протекающего в собственно учебной деятельности? Прежде всего, следует помнить, что условия для ее развернутого осуществления создаются только в школе, где детям преподают основы наук и где у них формируют научное мировоззрение[10].

Содержание учебной деятельности имеет отличительную особенность: его основную часть составляют научные понятия, законы науки и опирающиеся на них общие способы решения практических задач. В других

видах деятельности усвоение выступает как их побочный продукт. Так, в игре ребенок стремится лучше выполнить ту или иную взятую на себя роль. При этом усвоение норм поведения сопутствует удовлетворению основного стремления.

Главная цель труда - производство вещей. Обогащение навыками выступает здесь как важный, но побочный результат работы. И лишь в учебной деятельности усвоение научных знаний и соответствующих им умений выступает как основная цель и главный результат деятельности [9].

Учебная деятельность имеет определенную структуру. Ее компонентами являются:

- 1) учебные ситуации (или задачи),
- 2) учебные действия,
- 3) контроль,
- 4) оценка.

Особенности учебных ситуаций. Учебные ситуации характеризуются некоторыми особенностями.

Во-первых, здесь школьники усваивают общие способы выделения свойств понятий или решения некоторого класса конкретно-практических задач. (Выделение свойств понятие выступает как особый тип решения конкретных задач, поэтому в последующем речь будет идти только о решении задач.)

Во-вторых, воспроизведение образцов этих способов выступает как основная цель учебной работы [16].

Конкретно-практические задачи имеют непосредственное жизненное содержание и их решение приводит к столь же жизненно значимым результатам. К таким задачам можно отнести письмо под диктовку (требуется орфографическая правильность письма), поиск ответов в арифметической текстовой задаче (необходимы расчеты, соответствующие какой-либо ситуации производства), выполнение поделки из бумаги (нужна коробочка для елочных украшений и т.д.[18].

Подобные многообразные задачи можно научиться решать путем длительного опыта работы над каждой отдельной задачей той или иной области (грамматической, математической). При этом будут постепенно накапливаться сведения о приемах ориентировки в условиях таких задач. Однако внутри учебных ситуаций умение решать конкретно-практические задачи усваивается иначе.

Прежде всего, преподаватель ставит младшего школьника перед лицом таких обстоятельств, когда необходимо искать общий способ решения всех конкретно-практических задач данного класса. Затем под руководством учителя дети находят и формируют этот способ. Воспроизведение его отдельных операций и усвоение системы условий по применению этого способа- следующий этап работы школьников[14].

Впоследствии, встречаясь с соответствующими конкретно-практическими задачами, дети сразу применяют усвоенный общий способ их решения, обнаруживая умение, предварительно сформированное в условиях учебной ситуации.

Действительно, письму под диктовку предшествует работа, в ходе которой дети изучают состав слов и закономерности сочетания в них букв, формулируют общие требования к правописанию. Решению текстовых задач по арифметике предшествует изучение общих свойств и зависимостей величин, приемов их выявления в тексте и способов их изображения с помощью арифметических действий [10].

Во всех этих случаях дети работают в системе учебных ситуаций, внутри которых они получают, с одной стороны, мотив усвоения данного материала (зачем нужно изучать состав слов или зависимости величин), с другой - это образец общих способов решения конкретных задач данного класса. Воспроизведение образцов этих специально выделенных общих способов характеризует учебную работу в отличие от других видов усвоения. Такая работа предшествует решению конкретно-практических задач и практическому применению понятий. Если же дети овладевают этими

способами в самом процессе решения задач, то подобное усвоение не приобретает формы собственно учебной деятельности и протекает по другим закономерностям[13].

Содержание и форма учебных ситуаций определяются совместными средствами педагогической психологии, дидактики и частных методик. Как показывают исследования, во многих случаях весьма сложно найти и в виде образца представить именно общий способ решения конкретно-практических задач данного класса. В реальной практике преподавания детей порой не вводят в учебные ситуации. Они стихийно нащупывают общий способ действия при длительном решении отдельных конкретных задач.

При этом наблюдаются многочисленные и медленно исчезающие ошибки, а результаты усвоения, как правило, недостаточно обобщены и осознаны, с трудом переносятся на другие задачи данного класса, имеют много индивидуальных вариаций. Эти недостатки отсутствуют, если умение формируется в учебной ситуации, когда школьники и преподаватель заранее выделяют и в виде образца для усвоения специально формулируют общий способ решения некоторого класса [9].

Особенности учебных действий. Работа детей в учебных ситуациях складывается из действий разного типа особое место среди них занимают учебные действия. Посредством их школьники воспроизводят и усваивают образцы общих способов решения задач и общие приемы определения условий их применения. Эти действия могут выполняться как в предметном, так и в умственном плане. Их состав неоднороден. Одни учебные действия характерны для усвоения любого учебного материала, другие - для работы внутри данного учебного предмета, третьи - для воспроизведения лишь отдельных частных образцов [10].

Так, действия, позволяющие ученикам изображать заданные образцы, применяются при изучении любого материала каждого предметам. В зависимости от изучаемого объекта такое изображение может быть

графическим (схемы, формулы), предметно-пространственным (объемные модели), словесно-описательным и т.д. Смысловая перегруппировка материала, смысловое выделение его опорных пунктов, составление его логической схемы и плана - это учебные действия, наиболее адекватные для усвоения материалов описательного характера[15].

Особые учебные действия соответствуют усвоению каждого фундаментального понятия того или иного учебного предмета.

Как установлено в специальном исследовании, для полноценного усвоения грамматических понятий о строении слов и значение морфем младшие школьники должны выполнить ряд учебных действий:

- 1) изменить исходное слово и получить его вариантные формы или родственные слова;
- 2) сравнить значение исходного слова и новых слов;
- 3) сопоставить формы исходного слова и выделить морфемы;
- 4) установить функциональное значение морфем данного слова и т.д.[17].

На первых этапах изучения грамматики особенно важны действия изменения и сравнения, позволяющие детям выявить отношение между значением и формой слова. Без овладения этими учебными действиями дети не могут сознательно выделять, а затем развернуто анализировать указанное отношение и его свойства. Известно, что в школьной практике нередки случаи, когда дети по разным причинам плохо владеют перечисленными действиями. В результате их знакомство с морфологией слов остается на дограмматическом, житейском уровне. Это одна из главных причин, затрудняющих изучение родного языка (исследования Д.Н. Богоявленского, С.Ф. Жуйкова и других) [31].

При усвоении понятия числа ребенок должен выполнить ряд учебных действий и среди них следующие:

- 1) предметное действие (определение кратного отношения одной величины к другой, взятой за меру);

- 2) словесное действие (пересчитывание количества мер);
- 3) умственное действие (отнесение полученного результата ко всему исчисляемому объекту).

В процессе преподавания учителю необходимо отчетливо представлять себе всю совокупность как общих, так и частных учебных действий при выполнении, которых дети полноценно усваивают те или иные понятия или способы решения задач, тс или иные разделы учебного предмета. У младших школьников нужно специально и настойчиво формировать систему требуемых учебных действий. Без них усвоение материала будет происходить вне рамок учебной деятельности, а это значит - формально, путем заучивания чисто словесных характеристик понятий или приемов решения задач[7].

Часто можно наблюдать случаи, когда младшие школьники стремятся усвоить учебный материал, опираясь на наглядные представления и прямое, буквальное запоминание текста. Первоначально это получается легче и скорее, чем развернутое выполнение нужных учебных действий (например, группировки материала по смыслу, выделения опорных пунктов). Но учитель обязан пресекать это стихийное стремление выйти за пределы собственно учебной работы и внутри особых учебных ситуаций последовательно формировать у детей действия, приводящие к подлинному усвоению материала. Сначала это замедляет учение. Но лишь на основе хороших учебных действий школьники смогут в последующем точно и полно воспроизводить значительные по объему материалы различных предметов. Исследования говорят о том, что ряд существенных недостатков в овладении отдельными понятиями и способами решения задач часто связан со следующим обстоятельством: при формировании этих понятий и способов решения задач детям не были указаны все необходимые учебные действия [17].

Особенности действия контроля. Полноценная работа в учебных ситуациях требует выполнения еще одного типа действия - действия

контроля. Ребенок должен соотнести свои учебные действия и их результаты с заданными образцами, связать качество этих результатов с уровнем и полнотой выполненных учебных действий. Благодаря, контролю школьник может сознательно установить зависимость между слабым или совсем плохим воспроизведением образца и недостатками собственных учебных действий[37].

В качестве источника психического развития ребенка Л.С.Выготский указывал социальные условия, считая, что они «составляют, всю ту область неприспособленности ребенка, из которой исходят творческие силы его развития; существование препятствий, толкающих ребенка к развитию, корениться в условиях социальной среды, в которую должен войти ребенок; с другой стороны, на достижение необходимого социального уровня направлено на развитие ребёнка» [6].

Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психике детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющихся фундаментом, обеспечивающем развитие на следующем возрастном этапе [10].

Переход к систематическому обучению создает условия для развития новых познавательных потребностей детей, активного интереса к окружающей действительности, к овладению новыми знаниями и умениями.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредованный характер и становятся осознанными и произвольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять вниманием памятью, мышлением [10].

По мнению Л.С. Выготского, с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. Развитие словесно-

логического, рассуждающего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие - думающим»[6].

Внутренняя позиция, согласно взглядам Л.И.Божович, специфична для каждой возрастной стадии развития ребенка, «обуславливает характер его переживаний, систему его отношений к действительности и таким образом создает единство и целостность его возрастного психологического облика» [4. с 189-190].

В исследовании Л.Г. Бортниковой экспериментально установлена связь между развитием внутренней позицией школьника и самооценке. Высокая, но не максимальная самооценка, как правило, соответствует оптимальному уровню развития внутренней позиции школьника [11].

Центральным психологическим феноменом для детей младшего школьного возраста, становлением которого влияет на все сферы его психики, является произвольность. На нейропсихологическом уровне становление произвольности у младших школьников во многом связано со становлением «функции программирования и контроля»[15].

Однако, несмотря на отмеченные в это время определенные осложнения, сопровождающие физиологическую перестройку (повышенная утомляемость, нервно- психическая ранимость ребенка), физиологический кризис не столько отягощает, сколько, напротив, способствует более успешной адаптации ребенка к новым условиям. Это объясняется тем, что происходящие физиологические изменения отвечают, повышенным требованиям новой ситуации [8].

Таким образом, младший школьный возраст является этапом существенных изменений в психическом развитии, полноценное проживание ребенком данного возрастного периода возможно лишь при определяющей и активной роли взрослых.

1.3 Особенности мотивации учения в младшем школьном возрасте

В психолого-педагогической литературе до сих пор не существует однозначно принятого определения термина «учебная мотивация». При этом наряду с ним в качестве синонимов также используются термины «мотивация учения», «мотивация деятельности учения», «мотивационная сфера ученика». В первом случае, эти термины обозначают всю совокупность мотивирующих факторов, вызывающих активность школьника и определяющих ее направленность (А. К. Маркова); во втором - сложную систему мотивов (В. Я. Ляудис, М. В. Матюхина, Н. Ф. Талызина) [12].

Обратимся к толкованию ключевых понятий данного исследования: «учебная мотивация» и «учебный мотив». В самом общем плане под мотивом подразумевается любое внутреннее побуждение человека к деятельности, поведению; сложное психологическое образование, побуждающее человека к сознательной деятельности и действиям и служащее для них основанием. В психолого-педагогических исследованиях мотивом именуется самые различные психологические феномены: представления и идеи, чувства и переживания (Л. И. Божович), предметы внешнего мира (А. Н. Леонтьев), установки (А. Маслоу) и т.д [13].

В свою очередь под учебным мотивом может пониматься направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней. По определению Л. И. Божович, «мотив учебной деятельности - это побуждения, характеризующие личность школьника, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни как семьей, так и самой школой » [12]. А. К. Маркова предлагает определение учебного мотива, которое отражает специфику последнего: «Мотив - это направленность школьника на

отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней »[12].

Соответственно, могут выделяться познавательные мотивы (те, которые связаны с направленностью на содержание учения), и мотивы социальные (связанные с социальными взаимодействиями школьника с другими людьми, с общением учеников друг с другом и учителями). Также различают мотивы понимаемые и реально действующие. Учащийся понимает, почему надо учиться, но это может и не побуждать его заниматься учебной деятельностью.

При конкретных условиях понимаемые мотивы становятся реально действующими. Также М. В. Матюхина предлагает характеризовать мотивы по двум основным линиям (критериям): содержанию (направленности) и состоянию (уровню сформированности). Состояние, в свою очередь, характеризуется мерой осознанности мотивов, пониманием их значимости, мерой действенности мотива [14].

Важна для психологически грамотной организации мотивации учебы ориентация учителя при обучении на индивидуальные стандарты достижений учеников. Хайнц Хекхаузен говорит о том, что важнейшую роль в формировании мотивации играют эталоны, с которыми человек сравнивает полученные результаты деятельности. Их роль выполняют личные стандарты достижений.

Личные стандарты вырабатывает для себя сам ученик. Но такой же стандарт относительно достижений своих подопечных формирует и учитель. Он может быть ориентирован на усредненные общественно-ориентированные абсолютные нормы (большинство сегодняшних учителей) или на индивидуально относительные нормы. Вторая модель работает так: учитель ставит перед каждым учеником индивидуальные задания, ориентированные на его возможности, цели. Ученик или выбирает эти цели, или ставит их перед собой самостоятельно, или вырабатывает их совместно с учителем в режиме сотрудничества.

По этим индивидуальным нормам учитель и сам ученик оценивают полученные результаты. Так как эти нормы соответствуют возможностям ученика и нередко им самим и установлены, то итоги объясняются внутренне контролируруемыми причинами (усилиями, старанием). Такой характер объяснений при наличии ответственности за выполняемое дело создает высокую мотивацию и интерес к учению. Учитель поощряет и подкрепляет достижения ученика, сравнивая их не с результатами других учеников, а сего же собственными, построенными на его прошлых успехах и неудачах индивидуальными стандартами. Итогом подобной стратегии обучения является возрастание привлекательности успеха, уверенности в своих силах и как результат - оптимальная мотивация и успешная учеба [59,60].

В своей работе М.В.Святогова отмечает, что проблема мотивации учения может быть сформулирована в двух аспектах:

-во-первых, как проблема мотивирования в непосредственной ситуации учения;

-во-вторых, как проблема развития и формирования личности и ее мотивации в учебной деятельности. Это две стороны одного процесса. По-настоящему гуманистической педагогика станет только тогда, когда на все проблемы обучения, в том числе и на первый аспект проблемы мотивации учения, она будет смотреть через призму личностного роста ученика[5].

По мнению Н.А.Леонова, при изучении мотивов педагог должен стараться выявить у каждого школьника состояние его познавательной, мотивационной, волевой и эмоциональной сферы. Желательно, чтобы у учителя был обоснованный план формирования мотивации для каждого школьника. Для формирования мотивации учения педагог должен стремиться поставить каждого школьника в такие условия, где желательные мотивы и цели складывались и развивались бы с учетом и в контексте прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений самого

ученика. Покажем на примере, работу по изучению мотивационной сферы младших школьников[9].

Учебная мотивация младших школьников определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов:

- 1) образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность;
- 2) организацией учебного процесса;
- 3) субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.);
- 4) субъектными особенностями педагога и, прежде всего, системой его отношений к ученику, к делу;
- 5) спецификой учебного предмета [19, с. 224].

У младших школьников появляются новые социальные установки, новые социальные мотивы, связанные с чувством долга и ответственности, с необходимостью получения образования («быть грамотным»). Так, по данным И. М. Вереникиной, в период от 8 до 10 лет возрастает число детей, мотивирующих свою учебную деятельность чувством долга, но уменьшается число детей, которые учатся с интересом. Однако часто эти мотивы остаются только «знаемыми», декларируемыми. Реально действующим мотивом является получение высокой отметки или похвалы; ради их получения ребенок готов немедленно начать заниматься и старательно выполнить все задание[7].

Рассмотрим теперь, какие виды учебных мотивов (мотивации) выделяются в педагогической психологии на основании указанных выше критериев. Надо заметить, что единой и общепринятой классификации мотивов в структуре деятельности учения не существует, однако в настоящей работе мы приведём в качестве примера несколько классификаций.

Наиболее разработанной, на наш взгляд, является классификация учебных мотивов по содержанию (направленности). В её основе лежит предложенное Л. И. Божович выделение двух основных типов учебных мотивов, имеющих разное происхождение и предметное содержание. Одни из них (познавательные), «порождаемые преимущественно самой учебной деятельностью, непосредственно связаны с содержанием и процессом учения» [12]. Другие (социальные), «порождаемые всей системой отношений существующих между ребенком и окружающей его действительностью », лежат как бы за пределами учебного процесса [12].

В. Хеннинг выделил следующие мотивы учения:

- 1) гражданские мотивы, учение как подготовка к будущей жизни в обществе;
- 2) познавательные мотивы;
- 3) мотив социальной идентификации с родителями, соответствия их ожиданиям;
- 4) мотив социальной идентификации с учителем и его требованиями;
- 5) мотив переживания привлекательности учебного материала;
- 6) материальный мотив, учение как предпосылка для будущей хорошей материальной жизни;
- 7) престижный мотив, стремление к престижу среди одноклассников.
- 7) престижный мотив, стремление к престижу среди одноклассников.

Учение имеет политимированный характер, т.е. к нему побуждает школьника не один, а ряд мотивов различного свойства. Все мотивы можно разбить на следующие группы:

-учебно-познавательные (интерес к знаниям, познавательная потребность, любознательность и др.);

-непосредственно-побуждающие (яркость, новизна, занимательность, страх перед наказанием и др.);

-перспективно-побуждающие (чувство долга и ответственность и др.) [10].

Разные уровни, по мнению А.К. Марковой, могут иметь познавательные и социальные мотивы [8].

Уровни познавательных мотивов:

- широкие познавательные мотивы: интерес к новым занимательным фактам, явлениям; интерес к существенным свойствам явлений, к первым дедуктивным выводам; интерес к закономерностям в учебном материале, к теоретическим принципам, к ключевым идеям и т.д;

- учебно-познавательные мотивы: самостоятельное обращение школьника к поиску способов работы, решения, к их сопоставлению; возврат к анализу способа решения задачи после получения правильного результата; характер вопросов к учителю и вопросы, относящиеся к поиску способов и теоретическому содержанию курса; интерес при переходе к новому действию, к введению нового понятия; интерес к анализу собственных ошибок; самоконтроль в ходе работы как условие внимания и сосредоточенности;

- мотивы самообразования: обращение к учителю и другим взрослым с вопросами о способах рациональной организации учебного труда и приемах самообразования; участие в обсуждении этих способов; все реальные действия школьников по осуществлению самообразования (чтение дополнительной литературы, посещение кружков, составление плана самообразования и т. д.).

Уровни социальных мотивов представляют:

- широкие социальные мотивы: поступки, свидетельствующие о понимании школьником общей значимости учения, о готовности поступиться личными интересами ради общественных;

- узкие социальные мотивы, так называемые позиционные: стремление к взаимодействию и контактам со сверстниками, обращение к товарищу в ходе учения; намерение выяснить отношение товарища к своей работе; инициатива и бескорыстие при помощи товарищу; количество и характер попыток передать товарищу новые знания и способы работы; отклик на

просьбу товарища о помощи; принятие и внесение предложений об участии в коллективной работе; реальное включение в нее, готовность принять участие во взаимоконтроле;

- мотивы социального сотрудничества: стремление осознать способы коллективной работы и усовершенствовать их, интерес к обсуждению разных способов фронтальной и групповой работы в классе; стремление к поиску наиболее оптимальных их вариантов, интерес к переключению с индивидуальной работы на коллективную и обратно.

Согласно другой, довольно распространенной классификации, мотивы деятельности учения делятся на внешние и внутренние.

В отечественной литературе существуют два подхода к различению внутренней и внешней мотивации. Один подход использует в качестве критерия разделения характер связи между учебным мотивом и другими компонентами учения (его целью, процессом). Согласно ему, если мотив реализует познавательную потребность, связан с усваиваемыми знаниями и выполняемой деятельностью (совпадает с конечной целью учения), то он является внутренним; в противном случае следует говорить о внешнем мотиве (по Л. М. Фридману).

Внутренними являются только познавательные мотивы на овладение новыми знаниями и способами их добывания. Этой точки зрения придерживаются П. Я Гальперин, Н. Ф. Талызина, Н. В. Елфимова, П. И. Якобсон, М. Г. Ярошевский и др [12].

Согласно другому подходу, внутренние и внешние мотивы определяются по критерию личностного смысла (утилитарно-прагматический и/или ценностный), придаваемого учению, его продуктам. Если мотив имеет для личности утилитарно-прагматический смысл, т. е. реализует потребности во внешнем благополучии (материальном и/или социальном), то такие мотивы называются внешними.

Если мотив имеет для личности ценностный смысл, т.е. с его помощью реализуется потребность во внутреннем благополучии, в гармонизации

внутреннего мира, в познавательной потребности субъекта, в удовольствии, получаемом от процесса познания, в оценке, коррекции, формировании системы личностных убеждений, установок, притязаний, самооценок, то такие мотивы обозначаются как внутренние.

На этом основании к внутренним мотивам добавляется еще один - мотив самосовершенствования. Сторонниками данного подхода являются Л. Б. Ительсон, Г. Е. Залесский, В. Я. Ляудис, А. К. Маркова, Р. Р. Бибрих, И. А. Васильев, И. И. Вартанова, Д. Б. Эльконинидр [12].

При сравнение данных типов мотивации более сильными оказываются не внешние, а внутренние мотивы. Доминирование внутренней мотивации характеризуется проявлением собственной активности учащегося в процессе учебной деятельности. При внешней мотивации знание не выступает целью учения, учащийся отчужден от процесса познания. Изучаемые предметы для него не являются внутренне принятыми, внутренне мотивированными, а содержание учебных предметов не становится личностной ценностью.

В завершении рассмотрения сущности учебного мотива и мотивации учения необходимо сказать несколько слов об их целенаправленном формировании. Мотивационная сфера является ядром личности, следовательно, «целенаправленное формирование мотивационной сферы личности - это, по существу, формирование самой личности, т.е. в основном педагогическая задача по воспитанию нравственности, формированию интересов, привычек» [7, с. 183].

Выводы по первой главе

Изучив теоретические основы мотивации учебной деятельности младших школьников можно сделать следующие выводы:

1. В зарубежной и отечественной литературе существует много теорий и определений мотивации.

2. Формирование мотивации учения в школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач развития у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, формированием у них активной жизненной позиции.

3. Все учёные, занимавшиеся проблемой мотивации учебной деятельности, подчеркивают большую значимость и формирования и развития у учащихся, так как именно она является гарантом формирования познавательной активности учащегося, и как следствие развивается мышление, преобразуются знания, необходимые для успешной деятельности личности в последующей жизни.

4. Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредованный характер и становятся осознанными и произвольными.

5. Центральными новообразованиями младшего школьного возраста являются:

- качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности;
- рефлексия, анализ, внутренний план действий;
- развитие нового познавательного отношения к действительности;
- ориентация на группу сверстников.

6. Становление самостоятельности младшего школьника в учебной деятельности и познание закладывает основы развития субъективности как значимого личностного свойства, исследовательского типа внутренней позиции для последующих этапов жизненного пути.

7. Формирование мотивов учения - это создание в школе условий для проявления внутренних побуждений к учению, осознания их учеником и дальнейшего саморазвития им своей мотивационной сферы. Стимулировать ее развитие возможно и необходимо системой психологически продуманных приемов. Общий смысл развития учебной мотивации школьников состоит в том, чтобы переводить учащихся с уровней отрицательного и безразличного отношения к учению, к зрелым формам положительного отношения к учению - действенному, осознанному, ответственному.

Глава II Эмпирическое исследование особенностей мотивации учебной деятельности в младшем школьном возрасте

2.1. Организация и методы исследования

Этапы исследования:

I этап-анализ научной литературы по проблеме исследования; отработка понятийного аппарата исследования; определение объекта, предмета, цели и гипотезы исследования; постановка задач и подбор методов исследования.

II этап - организация и проведение констатирующего эксперимента, сбор эмпирических данных с помощью тестирования младших школьников 1-х и 4-х классов.

III этап - проведение сравнительного анализа результатов исследования, интерпретация полученных в результате анализа данных диагностики. Разработка методических рекомендаций для педагогов по развитию мотивации учебной деятельности младших школьников в образовательной среде, оформление выпускной квалификационной работы.

Эмпирическое исследование осуществлялось в период с сентября 2015 года по май 2016 года на базе муниципального образовательного учреждения «Средняя образовательная школа №149» г. Красноярск. В экспериментальной работе принимали участие младшие школьники 1-х классов в количестве 36 учащихся и 4-х классов в количестве 29 учащихся.

Таблица 1.1

Общее количество детей, участвующих в эксперименте

1 «А» класс		4 «Б» класс	
Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки
23	13	16	13

Принципы организации констатирующего эксперимента:

1. Принцип системности осуществляется как на этапе подбора методов исследования, так и на этапе обобщения и анализа полученных экспертных данных. Экспериментатор не может просто исследовать психические (психологические) явления по отдельным изолированно взятым показателям; он рассматривает их во взаимосвязи, определяет их причины, устанавливает иерархию обнаруженных отклонений в развитии личности.

2. Принцип единства качественного и количественного анализа. Этот принцип обеспечивает объективность и надёжность полученных данных. Только при сочетании этих двух подходов (количественного и качественного) возможно в полной мере использовать основной метод психологии – психолого-педагогический. Он включает диагностику особенностей респондентов с помощью надёжных валидных тестов, результаты которых определяют уровень развития той или иной характеристики в объективных, нормативных количественных показателях. Качественный анализ включает систематизацию данных тестирования респондентов по тестовым заданиям.

Последовательность этапов психологического обследования:

1. Подготовительный этап:

а) взаимодействие с администрацией муниципального образовательного учреждения «Средняя образовательная школа №149» г.Красноярска, в ходе

которого формулируется запрос на работу с детьми младшего школьного возраста; б) встреча с младшими школьниками, в ходе которой их знакомят с целями исследования, и формируется мотивация на совместную работу.

2. Основной этап: проведено тестирование, во время проведения которого все необходимые данные запротоколированы и были использованы при оценке результатов проведенного исследования.

3. Интерпретационный этап: составление психологического заключения на основе обработки и анализа психодиагностических данных.

Исследуемые параметры изучаемого процесса: показатели уровня мотивации учебной деятельности и эмоциональное отношение учащихся к школе.

Цель констатирующего эксперимента: выявление качественного своеобразия учебной младших школьников, а именно:

- метод тестирования – диагностика актуального уровня исследуемых параметров. Цель метода тестирования в нашем исследовании состоит в определении показателей учебной мотивации.

В основе исследования выделена следующая гипотеза, мы предполагаем, что мотивация учебной деятельности младших школьников имеет свои особенности обусловленные годом обучения в школе.

Таким образом, учитывая вышесказанное, нами были применены:

1. Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой, Е.И. Даниловой.

Анкета Н.Г.Лускановой, модифицированная Е.И. Даниловой для учащихся среднего звена, дает возможность определить уровень школьной мотивации детей. Наличие у ребенка стремления выполнять все предъявляемые школой требования, показать себя с лучшей стороны побуждает его проявлять активность. При низком уровне мотивации наблюдается снижение успеваемости.

Цель: выявить уровень учебной мотивации и вид мотивации.

Вопросы зачитываются экспериментатором вслух или самим школьником, предлагаются варианты ответов, школьники должны обвести кружком (поставить крестик) те ответы, которые им подходят.

Обработка результатов. Для дифференцирования детей по уровню школьной мотивации была разработана система балльных оценок:

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в 3 балла;
- нейтральный (средний) ответ (не знаю, бывает по-разному и т.п.) оценивается в 1 балл;
- ответ, свидетельствующий об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в 0 баллов.

Максимально возможная оценка равна 30 баллам.

Было установлено 5 основных уровней школьной мотивации.

5-й уровень. 25-30 баллов (максимально высокий уровень школьной мотивации, учебной активности). Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.

4-й уровень. 20-24 балла (хорошая школьная мотивация). Подобный показатель имеют учащиеся, успешно справляющиеся 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.

3-й уровень. 15-19 баллов — положительное отношение к школе, но школа привлекает больше вне учебными сторонами. 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. В рисунках на школьную тему такие дети изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.

2-й уровень. 10-14 баллов — низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой, присутствуют в школе.

1-й уровень. Ниже 10 баллов — негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: 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. Дети часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываться выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно-психического здоровья.

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики.

(Приложение 1).

2. Методика «Исследование учебной мотивации младших школьников» М.Р. Гинзбург.

Цель: определение уровня школьной мотивации по направленности действия, организованности и устойчивости целостной деятельности, стремление к достижению определенной цели.

Формирование учебной мотивации у учащихся без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и развития активной жизненной позиции. Поскольку наиболее острые проблемы в области обучения и воспитания связаны с отсутствием мотивов к получению образования у основной массы учащихся, следствием чего является снижение базовых показателей образованности и воспитанности выпускников всех учебных заведений, то важность названного критерия становится очевидной. Учебная деятельность имеет для разных школьников различный смысл. Выявление характера учебной мотивации и смысла учения для школьника в каждом конкретном случае играет решающую роль в определении учителем мер педагогического воздействия (влияния).

Мотивационная составляющая личности достаточно разнообразна. Для изучения такой комплексной характеристики, как мотивация, и построения методики ее диагностики представляется важным выделение определенных содержательных блоков, которые будут отражать наиболее существенные компоненты в мотивации обучения. Методика изучения мотивации обучения у школьников должна быть компактной и могла использоваться для экспресс-диагностики. Назовем пять таких блоков.

Познавательные мотивы. Они связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения. Эти мотивы свидетельствуют об ориентации школьников на овладение новыми знаниями, учебными навыками, определяются глубиной интереса к знаниям: новым занимательным фактам, явлениям, к существенным свойствам явлений, первым дедуктивным выводам, к закономерностям и тенденциям, к теоретическим принципам, ключевым идеям и т.д. К этой группе относятся также мотивы, свидетельствующие об ориентации школьников на овладение способами добывания знаний: интерес к приемам самостоятельного приобретения знаний, к методам научного познания, к способам

саиорегуляции учебной работы, рациональной организации собственного учебного труда. Познавательные мотивы отражают стремление школьников к самообразованию, направленность на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний;

Социальные мотивы. Они связаны с различными видами социального взаимодействия школьника с другими людьми. Например: стремление получать знания, чтобы быть полезным обществу, желание выполнить свой долг, понимание необходимости учиться, чувство ответственности. При этом велико значение мотивов осознания социальной необходимости, долга и ответственности, стремления хорошо подготовиться к выбору профессии. Также к социальным мотивам относятся и так называемые позиционные мотивы, выражающиеся в стремлении занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет.

Позиционный мотив может проявляться в разного рода попытках самоутверждения, в желании занять место лидера, оказывать влияние на других учеников, доминировать в коллективе и т.д. Мотивы социального сотрудничества состоят в том, что ученик не только хочет общаться и взаимодействовать с другими людьми, но и стремится осознавать, анализировать способы и формы своего сотрудничества и взаимоотношений с учителем, товарищами по классу, постоянно совершенствовать эти формы. Данный мотив является важной основой самовоспитания, самосовершенствования личности.

Мотив учения может быть внутренним -при самостоятельной познавательной работе или внешним -при оказании помощи взрослым.

Внутренние мотивы таковы: интерес к процессу деятельности, интерес к результату деятельности, стремление к саморазвитию, развитию каких-либо своих качеств, способностей.

Внешние мотивы проявляются тогда когда деятельность осуществляется в силу долга, обязанности, ради достижения определенного положения среди сверстников, из-за давления родных, учителя и др. Если ученик решает

задачу, то внешними мотивами этого действия могут быть: желание получить хорошую отметку, показать своим товарищам свое умение решать задачи, добиться похвалы учителя и т.д.

Внутренними мотивами в данном случае являются: интерес к процессу решения задачи, к поиску способа решения, результату и т.д. Необходимо учитывать, что мотив всегда является, с одной стороны, внутренней характеристикой сознания ученика, побуждением его к деятельности. С другой стороны, такое побуждение может исходить извне, от другого человека. Если без контроля и напоминания взрослого мотив не актуализируется, то, следовательно, он является внешним для ученика. В ходе обучения учителю необходимо стремиться к тому, чтобы у учащихся формировались прежде всего внутренние мотивы (Приложение 2).

3. Проективная методика «Домики» О.А.Орехова.

Цель: изучить эмоциональное отношение к школе.

Методической основой теста является цвето-ассоциативный эксперимент известный по тесту отношений А.Эткинда. Тест модифицирован О.А.Ореховой и позволяет провести диагностику эмоциональной сферы ребенка в части высших эмоций социального генеза, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций, что делает его особенно ценным с точки зрения анализа эмоционального отношения ребенка к школе (Приложение 3).

2.2 Результаты констатирующего этапа эксперимента

По результатам констатирующего эксперимента нами была составлена сводная таблица показателей уровня учебной мотивации младших школьников 1 и 4 классов по методике Н. Г. Лускановой (см. Приложение 4,5)

Таблица 1

Сводная таблица показателей уровня учебной мотивации младших школьников 1 и 4 классов по методике Н. Г. Лускановой

Уровни учебной мотивации	Показатели по методике			
	Учащиеся 1 классов		Учащиеся 4 классов	
	Количество человек	%%	Количество человек	%%
Высокий уровень школьной мотивации	8	22	3	10
Хороший уровень школьной мотивации	18	50	7	24
Положительное отношение к школе	6	17	11	38
Низкий уровень школьной мотивации	4	11	6	21
Негативное отношение к школе	0	0	2	7

Результаты, представленные в таблице 1, выглядят следующим образом:

Для учащихся 1 классов характерен «Высокий уровень школьной мотивации», «Хороший уровень мотивации» и «Положительное отношение к школе» (83%) (32 человек). «Низкий уровень школьной мотивации» выявлен у (11%) (4 человека).

Учащимся 4 классов свойственен «Хороший уровень мотивации» и «Положительное отношение к школе» (62%) (18 человек). Показали «Низкий

уровень школьной мотивации учебной деятельности» и «Негативное отношение к школе» выявлен у (28%) (8 человек).

Сводные результаты оценки уровня школьной мотивации (Методика Н.Г.Лускановой) 1 и 4 классов представлен на рисунке 1

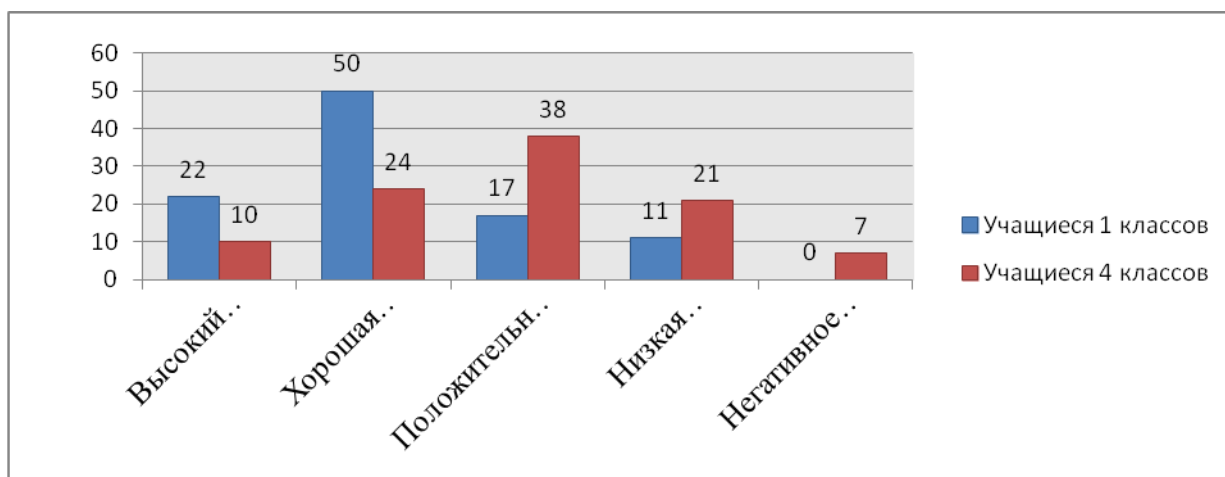


Рис 1.Результаты оценки уровня учебной мотивации по «Методике Н.Г.Лускановой» (%)

Показатели высокого и среднего уровня учебной мотивации младших школьников 1 классов проявляется в 83%, мы можем предположить, что такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Учащиеся очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

У младших школьников 4 классов преобладают «средний уровень учебной мотивации» и «положительное отношение к школе» 62%, подобный показатель имеют учащиеся, успешно справляющиеся с учебной 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. Показатели – «низкий уровень мотивации учебной деятельности» и «негативное отношение к школе» 28 %, можно предположить, что эти школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе.

Для выявления уровня учебной мотивации была проведена методика «Исследование учебной мотивации младших школьников» (М.Р.Гинзбург) 1 и 4 классов. Сводные результаты (см таблица 2).

Таблица 2

Сводная таблица показателей уровня учебной мотивации младших школьников 1 и 4 классов по методике М.Р.Гинзбурга

Виды мотивов школьной мотивации	Показатели по методике			
	Учащиеся 1 классов		Учащиеся 4 классов	
	Количество человек	%%	Количество человек	%%
Учебный	13	37,5	3	10
Социальный	3	6	11	38
Внешний	8	21	7	24
Отметка	10	31	6	21
Игровой	0	0	0	0
Позиционный	2	3	2	7

Анализируя данные таблицы 2, отмечаем, что полученные результаты видов школьной мотивации выглядят следующим образом.

Учебный (познавательный) мотив деятельности наблюдаются у 37,5% (13 учащихся) у 1 классов и у 10% (3 учащихся) у 4 классов.

У 31% (10 первоклассников) и 21% (6 учащихся) у 4 классов преобладает мотив получения отметки.

Социальный мотив к обучению показали 6% (3 первоклассника) и 38% (11 учащихся) 4 классов.

21 % (8 учащихся) 1 классов и 24% (7 учащихся) 4 классов имеют внешние мотивы к обучению.

У 3% (2 учащихся) 1 классов и у 7% (2 учащихся) 4 классов имеют позиционный мотив к обучению.

Результаты исследования учебной мотивации по методике М.Р.Гинзбург представлены на рисунке 2

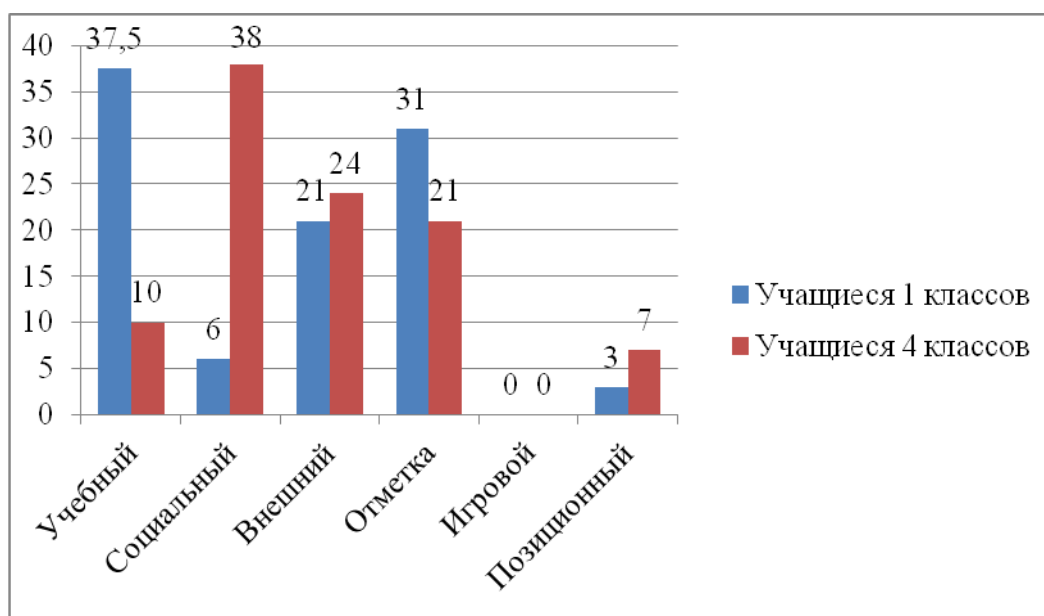


Рис 2. Результаты исследования учебной мотивации по методике М.Р.Гинзбург (%)

Учебный (познавательный) мотив деятельности наблюдаются у 37,5% (13 учащихся) . Для таких детей характерна ориентация на освоение способов получения знаний, стремление узнавать все новое. Мотивация к учебе, получению знаний. Это мотив учебно-познавательный, восходящий к познавательной потребности.

У 31% (10 первоклассников) преобладает мотив получения отметки. Познавательный мотив находится на стадии формирования. Школа ими рассматривается как место удовлетворения следующих потребностей: принадлежность к группе школьников, стремление быть взрослым, получать хорошие отметки или получать похвалу (оценивание своей деятельности).

Социальный мотив к обучению показали 38% (11 учащихся) 4 классов. Эти дети в первую очередь рассматривают школу как место установления социальных связей с ровесниками и взрослым, однако желание получать новые знания не на последнем месте, то есть, в ближайшем будущем познавательный мотив у таких детей будет сформирован. Мотив, основанный на понимании общественной необходимости учения.

24% (7 учащихся) 4 классов имеют внешние мотивы к обучению. Для них школа является продолжением игровой деятельности, либо на ее посещения настаивают родители. Требования учителя относительно учебных заданий воспринимается с трудом, хотя не учебные поручения могут выполняться с радостью.

7% (2 учащихся) 4 классов имеют позиционный мотив к обучению. Ими движет желание учиться, что есть стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими.

Сводные результаты исследования эмоционального отношения к школе по методике «Домики» (вегетативный коэффициент) 1 и 4 классов представлены в таблице 3.

Таблица 3

Сводная таблица показателей эмоционального отношения к школе по методике «Домики» (вегетативный коэффициент) 1 и 4 классов

Виды мотивов школьной мотивации	Показатели по методике	
	Учащиеся 1 классов	Учащиеся 4 классов

	Количество человек	%%	Количество человек	%%
Оптимальная работоспособность	24	67	13	42
Перевозбуждение	8	22	6	22
Компенсированное состояние усталости	4	11	10	36

Анализируя данные таблицы 3, отмечаем, что полученные результаты по методике «Домики» (вегетативный коэффициент) выглядят следующим образом:

67% (24 учащихся) 1 классов и 42% (13 учащихся) 4 классов имеют оптимальный уровень работоспособности.

22% (8 учащихся) 1 классов и 22% (6 учащихся) 4 классов находятся в состоянии перевозбуждения.

У 11% (4 учащихся) 1 классов и 36% (10 учащихся) 4 классов компенсированное состояние усталости.

Результаты по методике «Домики» (вегетативный коэффициент) представлены на рисунке 3.

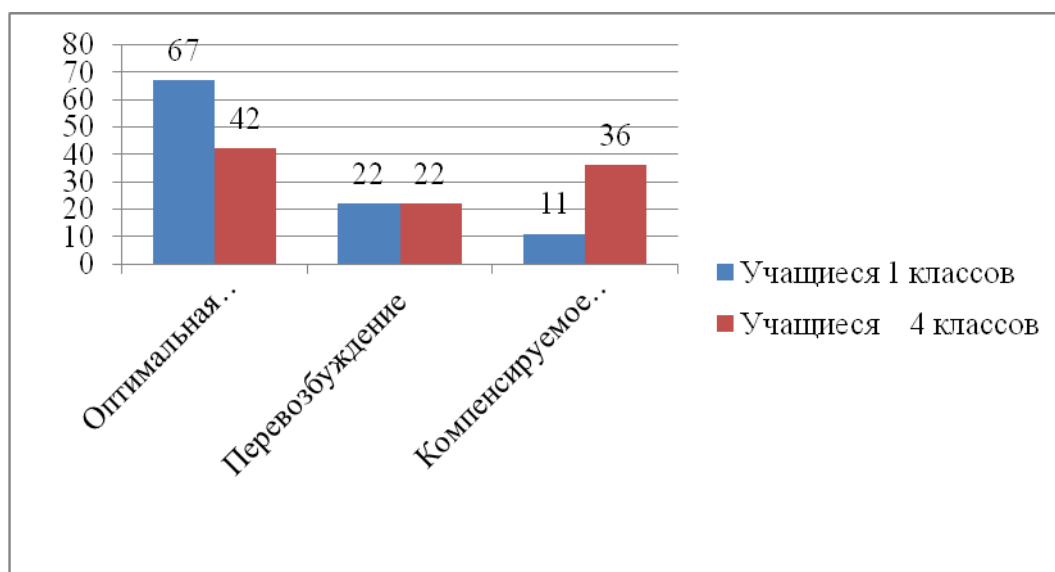


Рис 3. Результаты по методике «Домики» (вегетативный коэффициент)
(%)

67% (24 учащихся) 1 классов имеют оптимальный уровень работоспособности. Такие дети отличаются бодростью, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам. Нагрузки соответствуют возможностям. Образ жизни позволяет ребенку восстанавливать затраченную энергию.

22% (8 учащихся) 1 классов и 22% (6 учащихся) 4 классов находятся в состоянии перевозбуждения. Что чаще является результатом работы ребенка на пределе своих возможностей, что приводит к быстрому истощению. Требуется нормализация темпа деятельности, режима труда и отдыха, а иногда и снижение нагрузки.

У 36% (10 учащихся) 4 классов компенсируемое состояние усталости.

Это значит, что самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счет периодического снижения активности. Необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха.

Сводные результаты исследования эмоционального отношения к школе по методике «Домики» (суммарное отклонение от аутогенной нормы) 1и 4классов представлены в таблице 4.

Таблица 4

Сводная таблица эмоционального отношения к школе по методике «Домики» (суммарное отклонение от аутогенной нормы) 1и 4классов

Виды мотивов школьной мотивации	Показатели по методике «Домики» (суммарное отклонение от аутогенной нормы)			
	Учащиеся 1 классов		Учащиеся 4 классов	
	Количество человек	%%	Количество человек	%%
Эмоциональное	24	67	15	52

состояние в норме				
Преобладание положительных эмоций	12	33	9	29
Преобладание отрицательных эмоций	0	0	5	19

Анализируя данные таблицы 3, отмечаем, что полученные результаты по методике «Домики» (суммарное отклонение от аутогенной нормы) выглядят следующим образом:

У 67 % (24 учащихся) 1 классов и 52% (15 учащихся) 4 классов эмоциональное состояние в норме.

У 33%(12 учащихся) 1 классов и 29% (9 учащихся) 4 классов преобладание положительных эмоций.

У 19% (5 учащихся) 4 классов – преобладание отрицательных эмоций.

Результаты по методике «Домики» (суммарное отклонение от аутогенной нормы) представлены на рисунке 4.

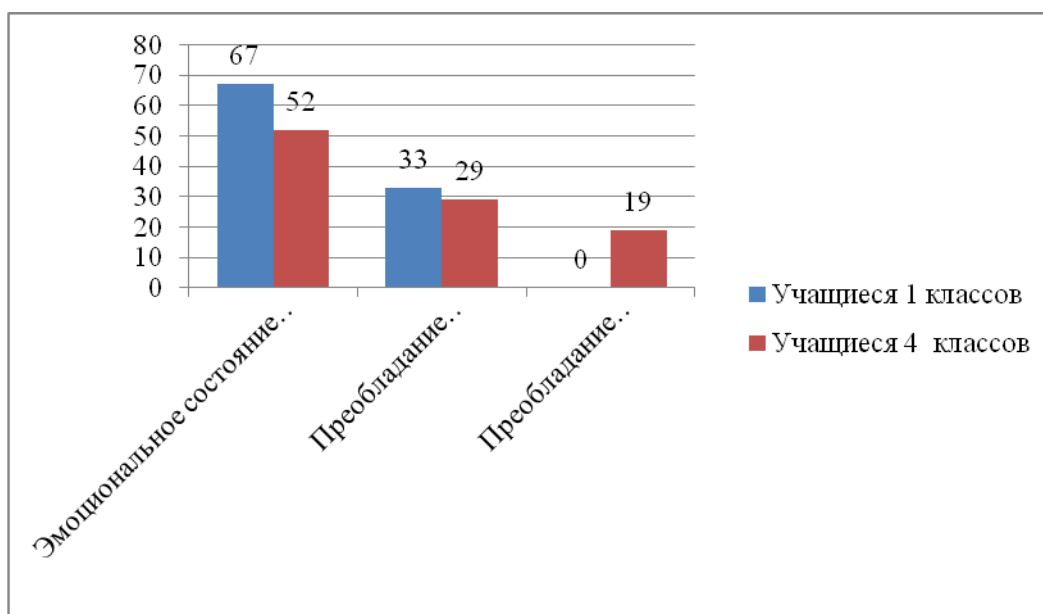


Рис 3.1. Результаты по методике «Домики» (суммарное отклонение от аутогенной нормы) (%)

У 67 % (24 учащихся) 1 классов эмоциональное состояние в норме. Это значит, что ребенок может радоваться и печалиться, поводов для беспокойства нет.

У 33%(12 учащихся) 1 классов преобладание положительных эмоций. Такой ребенок весел, счастлив, настроен оптимистично.

У 52% (15 учащихся) 4 класса эмоциональное состояние в норме. Это значит, что эмоциональная реакция всегда возникает по поводу событий, произведенных в конкретной ситуации чем-то или кем-то.

У 19% (5 учащихся) 4 классов – преобладание отрицательных эмоций.

У ребенка доминируют плохое настроение и неприятные переживания. Имеются проблемы, которые ребенок не может решить самостоятельно.

Далее мы приступаем к выявлению достоверности гипотезы нашего исследования о том, что существуют особенности учебной мотивации у младших школьников в 1 и 4 классов. В отличие от детей 1 классов, на уровень школьной мотивации младших школьников 4 классов оказывают влияние возрастные особенности.

Для этого мы применили U-критерий Манна–Уитни на двух независимых выборках, а именно: 1 и 4 классов по параметрам «уровень учебной мотивации», «виды учебной мотивации» и «эмоциональное отношение к школе». Расчёт статистических показателей выполнен с привлечением компьютерной статистической программы StatgraphicsPlusv.2.1. Результаты статистического анализа показаны в следующей таблице (таб. 5)

Таблица 5

Направление и достоверность различий между уровнями учебной мотивации, виды учебной мотивацией и эмоциональным отношением к школе у младших школьников по U-критерию Манна-Уитни

№№	Название	Параметры	Группы сравнения:
----	----------	-----------	-------------------

п.п.	методики	сравнения	одарённые дети и дети возрастной нормы	
			направление	достоверность
1	Методика Н.Г.Лускановой	Уровень учебной мотивации	<99%	
2	Методика М.Р.Гинзбурга	Виды учебной мотивации	>99%	
3	Тест «Домики»	Эмоциональное отношение к школе	< 98,9%	

Таким образом, в ходе проведённого сравнения независимых выборок с использованием статистического метода U-критерий Манна-Уитни нами было выяснено, что существуют высокодостоверные различия на уровне 98,9% по методике «Тест Домики». Положительное отношение к школе имеет более выраженный характер у 1 классов. Данный результат является следствием того, что эмоциональный фон у учащихся 4 классов, по сравнению с детьми 1 классов, характеризуется неустойчивостью, что, как правило, негативно влияет на эмоциональное отношение к школе. Присущая началу подросткового возраста эмоциональная нестабильность во всех её проявлениях (импульсивность, подверженность влиянию чувств, переменчивость в настроениях, легко расстраиваются) становится первопричиной проблемности в учебном процессе. Учащиеся 1 классов демонстрируют эмоциональную устойчивость, положительное отношение к школе, преобладание положительных эмоций.

Существуют высокодостоверные различия на уровне 99% и по методике М.Р.Гинзбурга. Учащиеся 1 классов более ориентированы на познавательный, учебный вид мотивации. Учащиеся 4 классов более

ориентированы на социальный вид мотивации. На наш взгляд, это связано с возрастными особенностями. Учащиеся 1 классов считают учителя значимым, получение хорошей отметки важным. У учащихся 4 классов выходит на первый план общение со сверстниками, что соответствует возрастным особенностям.

Также существуют высокодостоверные различия на уровне 99% по методике Н.Г.Лускановой. Низкая школьная мотивация и негативное отношение к школе более выражена у учащихся 4 классов, что также говорит о дисбалансе, нарушении эмоционального фона на этапе начала младшего подросткового возраста. В отличие от учащихся 1 классов, которые ориентированы на учебную деятельность, которая связана для этих детей с повышением статуса («взрослость»).

Таким образом, мы видим, что действительно существуют особенности учебной мотивации у младших школьников.

2.3 Методические рекомендации для педагогов по развитию учебной мотивации в образовательной среде для младших школьников

Активизация учебной деятельности осуществлялась в разных формах учебной работы.

1. Занимательные задачи на уроках математики, информатики, литературе Красноярского края. Среди всех мотивов учебной деятельности самым действенным на этом этапе являлся познавательный интерес, возникающий в процессе учения. Он активизировал умственную деятельность, направляет ее к последующему решению различных задач. Устойчивый познавательный интерес формировался разными средствами. Одним из них являлась занимательность. Элементы занимательности вызывали у детей чувство удивления, живой интерес к процессу познания,

помогали им освоить любой учебный материал. Например, на уроках математики рассказывалось о происхождении чисел и предлагалось детям составить задачу с этим числом.

2. Познавательные вопросы на уроках математики, окружающего мира, художественной культуре Красноярского края.

Одним из путей активизации деятельности учащихся являлось установление связи изучаемого материала с окружающей деятельностью.

Например, такая задача на уроке математики: «Брату 12 лет, а сестре 7 лет. На сколько лет брат старше сестры? На сколько лет сестра младше брата?» Учитель ставил дополнительный вопрос: «А через три года на сколько лет брат будет старше сестры?» Он позволял выяснить постоянство отношений «старше - моложе», повышал интерес к задаче, делал ее значимой в практическом плане, познавательной.

3. Развивающие упражнения на уроках математики и русского языка. Развивающими были такие упражнения, которые оказывали «существенное влияние как на общее психическое развитие детей, так и на развитие их специальных способностей».

В процесс обучения математике включались упражнения для развития таких мыслительных операций как анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение.

а) в чем сходство и различие равенств?

б) разбейте выражения на три группы по общему признаку.

4. Творческие задания на уроках русского языка, чтения и художественной культуре Красноярского края. Различные творческие задания выполняли с большим удовольствием. Например:

а) С. Аксаков так описывает осень: «... Осень, глубокая осень! Серое небо, низкие, тяжелые, влажные облака; голы и прозрачны становятся сады, рощи и леса...».

- Представьте себе, что вам нужно нарисовать картину к этому тексту. Подумайте, какими красками вы нарисуете небо, облака, старые и молодые деревья, землю, лес в целом.

б) ученикам предлагалось продолжить рассказ: *«Шел я однажды зимой по лесу. Вдруг вижу на снегу целую кучу сосновых шишек. Посмотрел я на дерево и так удивился...»*.

Все приведенные примеры заданий способствовали развитию творческих способностей детей и их познавательной активности.

Создание учебно-проблемных ситуаций на уроках математики, русского языка, художественной культуре Красноярского края, литературе красноярского края, информатики повлекло включение детей в учебную работу.

Создание учебно-проблемных ситуаций начиналось с какой-либо практической работы. Проблемное обучение способствовало поддержанию глубокого интереса к самому содержанию учебного материала, общим приемам познавательных действий, формируя тем самым у детей положительную мотивацию. Например, после изучения темы "Безударные гласные в корне слова" детям можно предложить оценить сочинение: *«Раннее зимнее утро. Мы ходим в лес. Кругом пушистый снег. Ходим к высокой сосне. Как красива она в зимнем наряде! Ходим через авраг. Там колхозная птицеферма. Ходим мимо нее - и снова в лес. Бирезкистаятсловна сказачные»*. На основе анализа текста дети делали вывод, что в словах есть ошибки. Дети вносили в текст исправления в рассказ используя известные способы проверки орфограмм.

На уроках мы решили использовать разно-уровневые задания. Всем детям мы объявляли о разной сложности упражнений и предлагали каждому ученику самому выбрать то упражнение, которое ему нравится, то, с которым он справится наилучшим образом. На уроках математики, русского языка, информатики мы давали установку: сначала работаем вместе, чтобы потом ты мог работать сам. Также проводилась воспитательная работа, в результате

которой ученик утверждался в мысли, что только он сам может добиться успехов в учении, если работает энергично, активно, на пределе своих возможностей. Сначала мы помогали детям в выборе заданий. Некоторые переоценивали свои возможности, другие тратили много времени на выбор. Но так как упражнения на выбор давались почти на каждом уроке и по любому предмету, то постепенно сам выбор начинал происходить достаточно быстро. Сначала приходилось объяснять, какое задание попроще, какое посложнее, но со временем дети сами научились оценивать трудность задания для себя.

Роль методов проблемно-развивающего обучения являлась важным аспектом в формировании мотивов учения. Формирование учебных мотивов происходило в процессе осуществления самой деятельности. Включаясь в учебную деятельность у учащихся возникала и формировалась устойчивая мотивация. Учебная деятельность вызывала у них интерес, они испытывали яркие положительные эмоции удовлетворения, возникали потребности и мотивы к этой деятельности.

На мотивацию учения влияли коллективные формы учебной деятельности на уроках изобразительного искусства, трудового обучения и художественной культуре Красноярского края. Например, ученики вместе отгадывали загадки, головоломки, ребусы и занимательные задачи. Организация учебной деятельности младшего школьника создавала благоприятные условия для усвоения знаний, для формирования учебно-познавательных мотивов и реализации широких социальных мотивов (мотивов самосовершенствования). Каждый ученик, работая коллективно в группе, находился в тесном общении с ребятами, наблюдал, какой большой интерес вызывает деятельность у товарищей, какую ценность представляла для них эта работа и сам начинал ее ценить, понимать, что учебная работа может представлять значимость сама по себе. Это способствовало включению ученика в активную учебную работу, которая постепенно

становилось его потребностью и приобретало для него ценность, что приводило к становлению мотивации учения.

На третьем этапе, рефлексивно-оценочном, учащиеся учились анализировать собственную учебную деятельность, оценивать ее, сопоставляя результаты с поставленными основными и частными учебными задачами.

Работу по подведению итогов изучения пройденного раздела была организована так, что учащиеся испытывали чувство эмоционального удовлетворения от сделанного, радость от преодоления трудностей. В процессе учебной деятельности мы ориентировались на индивидуальные достижения учащихся. Перед каждым учеником ставились индивидуальные, ориентированные на его возможности цели и задания. По этим нормам оценивались полученные результаты. Поощрялись и подкреплялись достижения ученика, сравнивались с его же собственными результатами, построенными на его прошлых успехах и неудачах индивидуальными стандартами. Итогом подобной стратегии обучения являлось возрастание привлекательности успеха, уверенности в своих силах и как результат - оптимальная мотивация и успешная работа.

Похвала стимулировала ученика в случае, когда задание ощущалось учеником как достаточно трудное, и в поощрении учителя ученик «прочитывал» высокую оценку своих возможностей и способностей. Таким образом, похвала стимулировала положительную мотивацию.

Мы использовали серию методик непосредственно связанных с учебным процессом и используемых как в целях диагностики учебно-познавательных мотивов, так и в целях их формирования.

Выводы по второй главе

В практической части нашего исследования была проведена работа по организации и проведению эмпирического исследования. Были подобраны методики в соответствии с содержанием описанного материала.

Таким образом, делая сравнительный анализ, мы пришли к выводу, что:

1) Учащихся с высоким уровнем мотивации в 1 классах на 12% больше, чем в 4 классах.

Это может говорить о том, что учащиеся 1 классов более добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки.

2) Учащихся в 1 классах с хорошим уровнем школьной мотивации больше на 26%, чем в 4 классах. Подобные показатели говорят о том, что учащиеся 1 классов при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жёстких требований и норм. 3) Учащихся в 1 классах с положительным отношением к школе меньше на 21%, чем у обучающихся в 4 классах. Это говорит о том, что учащиеся 4 классов чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.

3) Низкая школьная мотивация у 21% учащихся 4 классов и 11% у обучающихся в 1 классах. Дети 4 классов посещают школу неохотнее, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности.

4) Негативное отношение к школе у 7% учащихся 4 классов. У обучающихся 1 классов негативное отношение к школе отсутствует.

Сравнительный анализ результатов диагностик по методике Гинзбург показал:

1) Самым важным мотивом обучения у учащихся 1 классов является учебный (познавательный) мотив деятельности (37,5%). У учащихся 4 классов по данному показателю 10%. Это говорит о том, что познавательная потребность у учащихся 1 классов выше.

2) Самым важным мотивом для учащихся 4 классов является социальный(38%). У учащихся 1 классов этот показатель составил всего 6%. Это значит то, что дети 4 классов в первую очередь рассматривают школу как место установления социальных связей с ровесниками и взрослым, однако желание получать новые знания не на последнем месте, то есть, в ближайшем будущем познавательный мотив у таких детей будет сформирован. Мотив, основанный на понимании общественной необходимости учения.

Сравнительный анализ по методике «Домики».

У обучающихся 4 классов показатель «отрицательные эмоции» составил 19%, в то время как у обучающихся в 1 классах по данному показателю 0%.

Эмоциональное состояние в норме у 52% учащихся 4 классов, что на 15% меньше чем в 1 классах.

Преобладание положительных эмоций у учащихся 1 классов на 4% больше, чем у учащихся 4 классов.

В ходе проведённого сравнения независимых выборок с использованием статистического метода U-критерий Манна-Уитни нами было выяснено, что существуют высокодостоверные различия по всем трем методикам.

По результатам сравнительного анализа были составлены методические рекомендации для педагогов по развитию учебной мотивации в образовательной среде для младших школьников.

Заключение

Формирование мотивации учения в школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач развития у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, формированием у них активной жизненной позиции.

Формирование мотивов учения - это создание в школе условий для проявления внутренних побуждений к учению, осознания их учеником и дальнейшего саморазвития им своей мотивационной сферы. Стимулировать ее развитие возможно и необходимо системой психологически продуманных приемов. Общий смысл развития учебной мотивации школьников состоит в том, чтобы переводить учащихся с уровней отрицательного и безразличного отношения к учению, к зрелым формам положительного отношения к учению - действенному, осознанному, ответственному;

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредованный характер и становятся осознанными и произвольными;

Таким образом, в ходе проведенного сравнения независимых выборок с использованием статистического метода U-критерий Манна-Уитни нами было выяснено, что существуют высокодостоверные различия на уровне 98, 9% по методике «Тест Домики». Положительное отношение к школе имеет более выраженный характер у 1 классов. Данный результат является следствием того, что эмоциональный фон у учащихся 4 классов, по сравнению с детьми 1 классов, характеризуется неустойчивостью, что, как правило, негативно влияет на эмоциональное отношение к школе. Присущая началу подросткового возраста эмоциональная нестабильность во всех её

проявлениях (импульсивность, подверженность влиянию чувств, переменчивость в настроениях, легко расстраиваются) становится первопричиной проблемности в учебном процессе. Учащиеся 1 классов демонстрируют эмоциональную устойчивость, положительное отношение к школе, преобладание положительных эмоций.

Существуют высокодостоверные различия на уровне 99% и по методике М.Р.Гинзбурга. Учащиеся 1 классов более ориентированы на познавательный, учебный вид мотивации. Учащиеся 4 классов более ориентированы на социальный вид мотивации. На наш взгляд, это связано с возрастными особенностями. Учащиеся 1 классов считают учителя значимым, получение хорошей отметки важным. У учащихся 4 классов выходит на первый план общение со сверстниками, что соответствует возрастным особенностям.

Также существуют высокодостоверные различия на уровне 99% по методике Н.Г.Лускановой. Низкая школьная мотивация и негативное отношение к школе более выражена у учащихся 4 классов, что также говорит о дисбалансе, нарушении эмоционального фона на этапе начала младшего подросткового возраста. В отличие от учащихся 1 классов, которые ориентированы на учебную деятельность, которая связана для этих детей с повышением статуса («взрослость»).

Следовательно, в ходе констатирующего эксперимента заявленная нами гипотеза подтвердилась, задачи исследования полностью выполнены, цель исследования достигнута. Полученные результаты позволили разработать методические рекомендации по развитию мотивации учебной деятельности младших школьников в образовательной среде для педагогов.

Список литературы

1. Айдарова Л. И. Психологические проблемы обучения младших школьников.- М.: Изд-во ЛИСТ-НЬЮ, 2006.- 238 с.
2. Акулина Н.Н. Влияние общего интеллекта и мотивации на успешность усвоения знаний //Ананьевские чтения – СПб: Питер, 2005 – 496 с.
3. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М.: Мысль, 2006.-158 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб: Питер, 2008 – 468с.
5. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. – В кн.: Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежной. М., 1972, С. 7- 44.
6. Васильев И.А., Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация и контроль за действием. – М.: АКАДЕМІА, 2002. – 456с.
7. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М., Изд-во МГУ, 1990.- 288 с.
8. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти томах. Т.4. – М., 2014.
9. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. – М.: "Книжный дом "Университет", 2009. – 332с.
10. ГодфруаЖ. Что такое психология. Т.1. – М., 2012.
11. Головаха Е.И., Кроник А.А. К исследованию мотивации жизненного пути // Мотивация личности. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 289 с.
12. Гумницкий Г.К. Потребность и интерес //Вопросы психологии. – 2008. – № 2.- С.23-28.
13. Гусева Г.Г. О соотношении "знаемых" и реальных мотивов учения у младших школьников. – М.: Педагогическое общество России, 2014 –120 с.

14. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – Спб: Питер, 2006.- 208 с.
15. Давыдов В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования – М.: Издательский Центр "Академия". – 2007. – 480с.
16. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности //Вопросы психологии. – 2014. – № 4.- С.28-36.
17. Дусавицкий А.К. Развивающее образование: теория и практика. Харьков, 2012. – 172с.
18. Ерошина Н.Р. Социологический аспект теории мотивации: Молодежь, образование, воспитание. – Спб: Питер, 2006.- 208 с.
19. Иванников В.А. Формирование побуждения к действию //Вопросы психологии. – 2005. – № 3.- С.23-32.
20. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2013. – 264с.
21. Ильин Е.П. Мотивация и мотив: теория и методы изучения. – К.: Форум, 2012. – 489 с.
22. Ильин Е.П. Сущность и структура мотива //Психологический журнал. – 1995. – № 2.
23. Кичатинов Л.П. Формирование мотивов деятельности школьников. Харьков: Юго-Восток, 2001. – 122с.
24. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. – М.: Педагогика, 2008. – 168с.
25. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека – М.: ТЦ "Сфера", 2006 – 464с.
26. Кулагина И.Ю. Мотивация учения у первоклассников с разным уровнем обучаемости: Экспериментальные исследования по проблемам педагогической психологии. М.: ТЦ "Сфера", 2005 – 254с.
27. Курдюкова Н.А. Оценивание успешности учебной деятельности как психолого-педагогическая проблема. – СПб.: Питер, 2007. – 386 с.
28. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. – М., 2011.- 178 с.

29. Леонтьев А.Н. Проблема развития психики. – М., 2012.- 205 с.
30. Леонтьев А.Н. Деятельность Сознание Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
31. Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности. – М. Просвещение, 1999.- 142 с.
32. Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения. – М. Прогресс, 2000.- 685 с.
33. Лозовцева В.Н. Об исследовании особенностей развития самосознания: Проблемы психологии современного подростка. – М.: МОДЭК, 2006. – 444 с.
34. Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы. – М. Прогресс, 2007.- 239 с.
35. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте.- М., Просвещение, 2000.- 192 с.
36. Маркова А.К., Орлов А.Б., Фридман Л.М. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. – М., Просвещение, 2013.- 274с.
37. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М., Просвещение. 2000.- 198 с.
38. Маслоу А. Мотивация и личность. – Спб.: Питер, 1998.- 478 с.
39. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. – М.: Прогресс, 2004.- 278 с.
40. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью. – К.: Вища школа, 2007. – 191с.
41. Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности //Вопросы психологии. – 2007. – № 5.- С. 42-47.
42. Моргун В.Ф. Психологические проблемы мотивации учения //Вопросы психологии. – 2006. – № 6.- С.13-24.
43. Москвичев С.Г. Проблема мотивации в психологических исследованиях. – К.: "Магістр –S", 2007. – 124с.

44. Мотивация учения / Под ред. М. В. Матюхиной. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2011. – 285с.
45. Мусатов С.А. О формировании мотивации учебной деятельности у младших школьников. М.: АКАДЕМІА, 2006. – 256с.
46. Немов Р.С. Психология: В 3 т. – Т. 1. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 606с.
47. Обухова Л.Ф. Возрастная психология – М.: Педагогическое общество России, 2006 – С.93 –120.
48. Общая психология: Учебник / Под ред. А.В. Петровского. – М., 2006.-187 с.
49. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. М.: ТЦ "Сфера", 2011 – 364с.
50. Петровский А.В. О некоторых проблемах социально-психологических исследований //Вопросы психологии. – 2000. – № 4.- С. 23-34.
51. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – СПб.: ПИТЕР, 2001 – 692 с.
52. Пилюян Р.А. Мотивация спортивной деятельности. – М: НПО "МОДЭК", 2000. – 336 с.
53. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М., 1984.- 210 с.
54. Репкин В.В. Развивающее обучение и учебная деятельность.– Рига, 1997.– 40с.
55. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Изд-во "Питер", 2000. – 712с.
56. Славина Л.С. Роль поставленной перед ребенком цели и образованного им самим намерения как мотивов деятельности школьника: Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М.:ИНТОР, 2006. – 387с.
57. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология.: Учебник для студ. сред.пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр "Академия", 2008. – 228с.

58. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М.: "Генезис", 2014. – 283 с.
59. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1-2. – М.: "Глас", 2005.- 867 с
60. Цукерман Г. А. Введение в школьную жизнь. М.: Генезис, 2003.- 128 с.
61. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности. – М.: "АСТ – Москва", 2004. – 139 с.
62. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.; АCADEMIA, 2007. – 360 с.
63. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Просвещение, 1989.- 436 с.

АНКЕТА ДЛЯ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ (1-4 кл.)

(методика Н. Г. Лускановой, 1993г)

Цель: Определение уровня мотивации.

— ответ ребёнка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в три балла;

— нейтральный ответ («не знаю», «бывает по-разному» и т.п.) оценивается в один балл;

— ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребёнка к той или иной ситуации, оценивается в ноль баллов.

Оценки в два балла отсутствовали, так как математический анализ показал, что при оценках в ноль, один, три балла возможно более надёжное разделение на группы с высокой, средней и низкой мотивацией.

Установлено пять основных уровней мотивации:

Первый уровень. 25—30 баллов — высокий уровень мотивации, учебной активности.

У таких есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики чётко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.

Второй уровень. 20—24 балла — хорошая школьная мотивация.

Подобные показатели имеют большинство 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 жёстких требований и норм. Подобный уровень является средней нормой.

Третий уровень. 15–19 баллов — положительное отношение к школе, но школа привлекает таких вне учебной 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 сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.

Четвертый уровень. 10–14 баллов — низкая школьная мотивация.

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

Пятый уровень. Ниже 10 баллов — негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

Такие дети испытывают серьёзные 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 отмечаются нервно-психические нарушения. Рисунки таких детей, как правило, не соответствуют предложенной школьной теме, а отражают индивидуальные пристрастия ребёнка.

Предъявление анкеты (тест)

Инструкция: Выбери один из трёх предъявляемых ответов (наиболее тебе подходящий) на поставленный вопрос, отметь его галочкой.

1. Тебе нравится в школе?
а) не очень б) нравится в) не нравится
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?
а) чаще хочется остаться дома б) бывает по-разному в) иду с радостью
3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошёл бы в школу или остался дома?
а) не знаю б) остался бы дома в) пошёл бы в школу
4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?
а) не нравится б) бывает по-разному в) нравится
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
а) хотел бы б) не хотел бы в) не знаю
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
а) не знаю б) не хотел бы в) хотел бы
7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?
а) часто б) редко в) не рассказываю
8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?
а) точно не знаю б) хотел бы в) не хотел бы
9. У тебя в классе много друзей?
а) мало б) много в) нет друзей
10. Тебе нравятся твои одноклассники ?
а) нравятся б) не очень в) не нравятся

КЛЮЧ

№ вопроса	оценка за 1-й ответ	оценка за 2-й ответ	оценка за 3-й ответ
1.	1	3	0
2.	0	1	3
3.	1	0	3
4.	3	1	0
5.	0	3	1
6.	1	3	0
7.	3	1	0
8.	1	0	3
9.	1	3	0
10.	3	1	0

**ИССЛЕДОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ
ПО МЕТОДИКЕ М. Р. ГИНЗБУРГА**

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ В 1 КЛАССЕ.

Обработка результатов методики мотивация (с картинками):

Ответы учеников (выборы определенных картинок) заносятся в общую таблицу, из которой становится известно общее число выборов каждой картинке по всей выборке детей, поступающих с школу. Количество знаков «+» в каждой колонке свидетельствует о том, сколько раз была выбрана та или иная картинка (соответствующий мотив). Подсчитывается процентное соотношение между всеми мотивами и делается вывод о преобладающих тенденциях в мотивациях поступающих в школу детей.



д)



е)



Выборы	1 картинка	2 картинка	3 картинка	4 картинка	5 картинка	6 картинка
1	+	-	+	-	+	+
2	-	+	+	-	+	+
3	+	+	+	-	-	+
Контрольный выбор	+	+	+	-	-	+

Контрольный выбор добавляет к общей сумме баллов.

Учебная мотивация диагностируется по наибольшему количеству баллов (доминирующая мотивация). Иногда ребенок может руководствоваться и другими мотивами. Об отсутствии мотивации обучения свидетельствует ограниченность предпочтений, т.е. школьниками практикуются различные подходы к тем или иным ситуациям. Из ответов-выборов будущих первоклассников делается вывод о сущности ведущего мотива будущей учебной деятельности.

Выбор ребенком одной и той же картинки три раза подряд, а также ответы на вопросы, подтверждающие осознанность его выбора, свидетельствуют о наличии одного ведущего мотива.

Выбор ребенком одной и той же картинки два раза подряд и ответы на вопросы, подтверждающие осознанность его выбора, свидетельствуют о наличии одного ведущего мотива, а также другого мотива, менее значимого.

Если ребенок выбирает три разных картинки и осознанно объясняет свои выборы, то это свидетельствует о разносторонней мотивации, по ведущим следует считать мотив, обозначенный первой выбранной картинкой.

Когда ребенок выбирает 3 разных картинки и не может рационально объяснить свои выборы, это может свидетельствовать о недостаточном развитии мотивационной составляющей при подготовке к школе. Но условно ведущим следует считать мотив, обозначенный первой выбранной картинкой. Для отслеживания дальнейшей результативности процесса формирования учебной мотивации у учащихся целесообразно выявить уровень мотивации в целом.

Внешний мотив - 0 баллов;

игровой мотив - 1 балл;

получение отметки - 2 балла;

позиционный мотив - 3 балла;

социальный мотив - 4 балла;

учебный мотив - 5 баллов.

Баллы выбранных картинок суммируются и на их основе по оценочной таблице выявляются уровни мотивации (таблица представлена ниже).

Таблица. Уровни мотивации

Уровни мотивации	Выбор картинок 1	Выбор картинок 2	Выбор картинок 3	Общая оценка по уровням мотивации (в баллах)
1	5	5	5	13 - 15
2	4	4	4	10 - 12
3	3	3	3	7 - 9
4	2	2	2	4 - 6
5	0 - 1	0 - 1	0 - 1	до 3

I - очень высокий уровень мотивации, преобладание учебных мотивов, возможно наличие социальных мотивов;

II - высокий уровень учебной мотивации, преобладание социальных мотивов, возможно присутствие учебного и позиционного мотивов;

III - нормальный уровень мотивации, преобладание позиционных мотивов, возможно присутствие социального и оценочного мотивов;

IV - сниженный уровень мотивации, преобладание оценочных мотивов, возможно присутствие позиционного и игрового (внешнего) мотивов;

V - низкий уровень учебной мотивации, преобладание игровых или внешних мотивов, возможно присутствие оценочного мотива.

Методика изучения учебной мотивации в 4-м классе

При составлении диагностической анкеты для учащихся 1-х классов были сохранены основные подходы из методики М.Р. Гинзбурга, представленной в его книге «Изучение учебной мотивации». Формулировка вариантов окончания каждого неоконченного предложения и его балльная оценка учитывают наличие шести мотивов (внешнего, игрового, получения отметки, - позиционного, социального, учебного).

Учащимся сообщается инструкция.

Для окончания каждого предложения выбери один из предлагаемых ответов, который подходит для тебя больше всего. Рядом с выбранным ответом поставь знак «+».

1. Я учусь в школе, потому что...

- а) так хотят мои родители;
- б) мне нравится учиться;
- в) я чувствую себя взрослым;
- г) я люблю хорошие отметки;
- д) хочу получить профессию;
- е) у меня хорошие друзья.

2. Самое интересное на уроке...

- а) игры и физкультминутки;
- б) хорошие оценки и похвала учителя;

- в) общение с друзьями;
- г) ответы у доски;
- д) познание нового и выполнение задания;
- е) готовиться к жизни.

3. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- б) больше знать и уметь;
- в) мне покупали красивые вещи;
- г) у меня было больше друзей;
- д) меня любила и хвалила учительница;
- е) приносить пользу, когда вырасту.

4. Если я получаю хорошую отметку, то мне нравится, что...

- а) я хорошо все выучил(а);
- б) в дневнике стоит хорошая отметка;
- в) учительница будет рада;
- г) дома меня похвалят;
- д) смогу побольше поиграть на улице;
- е) я узнаю больше нового. Спасибо!

Обработка результатов

Каждый вариант ответа обладает определенным количеством баллов в зависимости от того, какой именно мотив проявляется в предлагаемом ответе (таблица ниже).

Варианты ответов	Кол-во баллов 1 ответ	Кол-во баллов 2 ответ	Кол-во баллов 3 ответ	Кол-во баллов 4 ответ
а)	0	1	2	5
б)	5	2	5	2
в)	3	3	0	3
г)	2	0	1	0
д)	4	5	3	1

е)	1	4	4	4
----	---	---	---	---

Баллы суммируются и по оценочной таблице 6 выявляется итоговый уровень мотивации. Таблица.

Уровни мотивации	Кол-во баллов № 1	Кол-во баллов № 2	Кол-во баллов № 3	Кол-во баллов № 4	Сумма баллов итогового уровня мотивации
1	5	5	5	5	17 - 20
2	4	4	4	4	13 - 16
3	3	3	3	3	9 - 12
4	2	2	2	2	5 - 8
5	0 - 1	0 - 1	0 - 1	0 - 1	6 - 4

I - очень высокий уровень мотивации с выраженным личностным смыслом, преобладанием познавательных и внутренних мотивов, стремлением к успеху;

II - высокий уровень учебной мотивации;

III - нормальный (средний) уровень мотивации;

IV - сниженный уровень учебной мотивации;

V - низкий уровень мотивации с выраженным отсутствием у ученика личностного смысла.

Для оценки эффективности образовательного процесса на этапе тестирования первоклассников определяются следующие показатели:

- количество учащихся, уровень учебной мотивации которых характеризуется как очень высокий;
- количество учащихся, уровень учебной мотивации которых характеризуется как высокий;
- количество учащихся с нормальным уровнем учебной мотивации;
- количество учащихся со сниженным уровнем учебной мотивации;
- количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации.

Все названные показатели необходимо выразить в процентах от общего числа обследуемых детей. Полученные процентные показатели информируют педагогов о начальном уровне учебной мотивации у детей, начинающих школьное обучение, и являются отправной точкой в отслеживании динамики развития мотивации учения на последующих возрастных этапах.

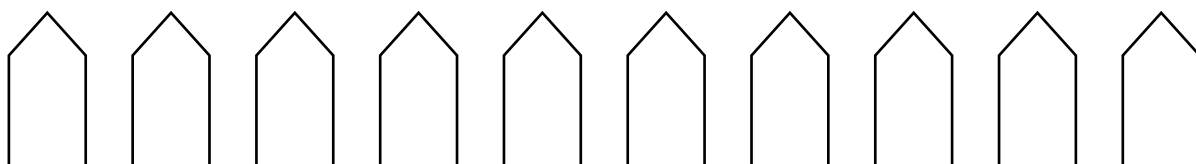
Приложение 3

**Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций
и ценностных ориентаций «Домики».**

Для проведения методики необходимы следующие материалы:

1. Лист ответов:

Лист ответов к тесту «Домики»

3 задание

1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10

2. Восемь цветных карандашей: синий, красный, желтый, зеленый, фиолетовый, серый, коричневый, черный. Карандаши должны быть одинаковыми, окрашены в цвета, соответствующие грифелью.

Исследование лучше проводить с группой первоклассников –10-15 человек, детей желательно рассадить по одному. Если есть возможность, можно привлечь для помощи старшеклассников, предварительно их проинструктировав. Помощь учителя и его присутствие исключается, так как речь идет об отношении детей к школьной жизни, в том числе и к учителю.

Процедура исследования состоит из трех заданий по раскрашиванию и занимает около 20 минут.

Инструкция:

Задание №3. В этих домиках мы делаем что-то особенное, и жильцы в них – необычные. В первом домике живет твоя душа. Какой цвет ей подходит? Раскрасьте.

Обозначение домиков:

№2 – твое настроение, когда ты идешь в школу,

№3 – твое настроение на уроке чтения,

№4 – твое настроение на уроке письма,

№5 – твое настроение на уроке математики

№6 – твое настроение, когда ты разговариваешь с учителем,
№7 – твое настроение, когда ты общаешься со своими одноклассниками,
№8 – твое настроение, когда ты находишься дома,
№9 – твое настроение, когда ты делаешь уроки,
№10 – придумайте сами, кто живет и что делает в этом домике. Когда вы закончите его раскрашивать, тихонько на ушко скажите мне, кто там живет и что он делает (на ответном листе делается соответствующая пометка).

Методика дает психотерапевтический эффект, который достигается самим использованием цвета, возможностью отреагирования и позитивных эмоций, кроме того эмоциональный ряд заканчивается в мажорном тоне (восхищение, собственный выбор).

Процедура обработки начинается с задания №1. Вычисляется вегетативный коэффициент по формуле:

$$VK = (18 - \text{место красного цвета} - \text{место синего цвета}) / (18 - \text{место синего цвета} - \text{место зеленого цвета})$$

Вегетативный коэффициент характеризует энергетический баланс организма: его способность к энергозатратам или тенденцию к энергосбережению. Его значение изменяется от 0,2 до 5 баллов. Энергетический показатель интерпретируется следующим образом:

0 – 0,5 – хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность. Нагрузки непосильны для ребенка

0,51 – 0,91 – компенсируемое состояние усталости. Самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счет периодического снижения активности. Необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха.

0,92 – 1,9 – оптимальная работоспособность. Ребенок отличается бодростью, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам. Нагрузки

соответствуют возможностям. Образ жизни позволяет ребенку восстанавливать затраченную энергию.

Свыше 2,0 – перевозбуждение. Чаще является результатом работы ребенка на пределе своих возможностей, что приводит к быстрому истощению. Требуется нормализация темпа деятельности, режима труда и отдыха, а иногда и снижение нагрузки.

Далее рассчитывается показатель суммарного отклонения от аутогенной нормы. Определенный порядок цветов (34251607) – аутогенная норма – является индикатором психологического благополучия. Для расчета суммарного отклонения (СО) сначала вычисляется разность между реально занимаемым местом и нормативным положением цвета. Затем разности (абсолютные величины, без учета знака) суммируются. Значение СО изменяется от 0 до 32 и может быть только четным. Значение СО отражает устойчивый эмоциональный фон, т.е. преобладающее настроение ребенка. Числовые значения СО интерпретируются следующим образом:

Больше 20 – преобладание отрицательных эмоций. У ребенка доминируют плохое настроение и неприятные переживания. Имеются проблемы, которые ребенок не может решить самостоятельно.

10 – 18 – эмоциональное состояние в норме. Ребенок может радоваться и печалиться, поводов для беспокойства нет.

Менее 10 – Преобладание положительных эмоций. Ребенок весел, счастлив, настроен оптимистично.

Задание №3 по сути расшифровывает эмоциональную сферу младшего школьника и ориентируют исследователя в вероятных проблемах адаптации.

В задании №3 отражено эмоциональное отношение ребенка к себе, школьной деятельности, учителю и одноклассникам. Понятно, что при наличии проблем в какой-то сфере, первоклассник раскрашивает именно эти домики коричневым или черным цветом. Целесообразно выделить ряды объектов, которые ребенок обозначил одинаковым цветом. Например, школа-счастье-восхищение или домашние задания – горе-скука. Цепочки

ассоциаций достаточно прозрачны для понимания эмоционального отношения ребенка к школе. Дети со слабой дифференциацией эмоций скорее всего будут амбивалентны и в эмоциональной оценке видов деятельности. По результатам задания №3 можно выделить три группы детей:

- с положительным отношением к школе
- с амбивалентным отношением
- с негативным отношением.

Приложение 4

Результаты исследования по методике Н. Г. Лускановой учащихся 1А класса представлены в общем протоколе, с приведением разбалловки по каждому учащемуся.

Таблица 1. Общий протокол по результатам исследования по методике Н. Г. Лускановой учащихся 1 класса (баллы)

№ испытуемого	Высокий уровень	Хороший уровень	Положительное отношение к	Низкая школьная	Негативное отношение к
---------------	-----------------	-----------------	---------------------------	-----------------	------------------------

	МОТИВАЦИИ	МОТИВАЦИИ	ШКОЛЕ	МОТИВАЦИЯ	ШКОЛЕ
1	-	-	15	-	-
2	-	21	-	-	-
3	26	-	-	-	-
4	-	22	-	-	-
5	-	-	16	-	-
6	-	21	-	-	-
7	-	-	-	10	-
8	-	21	-	-	-
9	29	-	-	-	-
10	-	20	-	-	-
11	-	-	15	-	-
12	25	-	-	-	-
13	-	23	-	-	-
14	-	-	-	11	-
15	-	22	-	-	-
16	25	-	-	-	-
17	-	22	-	-	-
18	-	-	-	10	-
19	-	22	-	-	-
20	28	-	-	-	-
21	-	-	19	-	-
22	-	23	-	-	-
23	29	-	-	-	-
24	-	20	-	-	-
25	-	-	17	-	-
26	-	24	-	-	-
27	28	-	-	-	-
28	-	24	-	-	-
29	30	-	-	-	-
30	-	20	-	-	-
31	-	-	-	10	-
32	-	23	-	-	-
33	-	-	18	-	-

34	-	20	-	-	-
35	-	24	-	-	-
36	-	23	-	-	-

Приложение 5

Таблица 2. Общий протокол по результатам исследования по методике Н. Г. Лускановой учащихся 4 класса (баллы)

№ испытуемого	Высокий уровень мотивации	Хороший уровень мотивации	Положительное отношение к школе	Низкая школьная мотивация	Негативное отношение к школе
1	-	-	15	-	-
2	-	-	-	11	-
3	26	-	-	-	-
4	-	22	-	-	-
5	-	-	16	-	-

6	-	-	-	10	-
7	-	-	15	-	-
8	-	21	-	-	-
9	-	-	15	-	-
10	-	-	-	10	-
11	-	-	15	-	-
12	25	-	-	-	-
13	-	-	19	-	-
14	-	-	-	11	-
15	-	22	-	-	-
16	-	-	17	-	-
17	-	22	-	-	-
18	-	-	-	10	-
19	-	-	19	-	-
20	28	-	-	-	-
21	-	-	19	-	-
22	-	-	-	10	-
23	-	-	-	-	6
24	-	20	-	-	-
25	-	-	17	-	-
26	-	24	-	-	-
27	-	-	16	-	-
28	-	24	-	-	-
29	-	-	-	-	9