

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им.В.П. Астафьева)

Факультет Исторический факультет
(полное наименование института/факультета)
Кафедра _____
(полное наименование кафедры)
Специальность 44.03.05. Педагогическое образование,
профиль «история и право»
(код ОККО и наименование специальности)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой:

_____ (полное наименование кафедры)

_____ (подпись)

_____ (И.О.Фамилия)

« _____ » _____ 2017 г.

Выпускная квалификационная работа

**Влияние стратегий родительского воспитания на школьную
мотивацию подростка**

Выполнил студент группы 52 группы
(номер группы)
Буксан О.В. _____
(И.О.Фамилия) _____
(подпись, дата)
Форма обучения Очная
Научный руководитель:
Д.п.н. Ценюга С.Н. _____
(ученая степень, должность, И.О.Фамилия) _____
(подпись, дата)
Дата защита 20.06.2017
Оценка Хорошо

Красноярск
2017

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретический анализ влияния стратегий родительского воспитания на школьную мотивацию подростка.....	7
1.1 Исследования литературы в области детско-родительских отношениях.....	7
1.2 Стратегии родительского воспитания подростка.....	16
1.3 Особенности учебной мотивации подростка.....	23
Глава 2. Реализация стратегий родительского воспитания в контексте школьной мотивации подростка.....	30
2.1 Педагогические условия реализации стратегий родительского воспитания на школьную мотивацию подростка.....	30
2.2 Педагогическая модель реализации стратегий родительского воспитания на школьную мотивацию подростка.....	42
2.3 Анализ результата педагогической модели реализации стратегий родительского воспитания на школьную мотивацию подростка.....	52
Заключение.....	68
Библиографический список.....	70
Приложение.....	74

Введение

Родители это особая группа людей, играющая в воспитании личности основную, долговременную и важнейшую роль в жизни каждого подростка. Однако, достаточно большое количество родителей не имеют по каким-либо причинам создать благоприятные условия для полноценного развития подростка. Учитывая то, что родительство имеет огромное социальное влияние, поскольку влияет на развитие и благополучие института семьи и общества в целом, следовательно, необходимо содействие в становлении эффективного родительства. Семья может выступать как в качестве положительного, так и отрицательного фактора воспитания школьника. Положительное воздействие семьи на личность подростка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него людей -матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры не относится к ребенку лучше, не любит его с такой самоотверженностью и не заботится о нем столь бескорыстно. Родительская семья является первичной социальной средой для ребенка, средой социализации. Эмоциональный климат в семье, где воспитывается подросток, оказывает существенное влияние на формирование мировосприятия школьника. В общении подростка с взрослым создается «зона ближайшего развития», где сотрудничество со старшим партнером позволяет ребенку реализовать свои потенциальные возможности как в жизни, так и в школьной среде [3,с.35]. В процессе воспитания учащегося подросткового возраста в семье особое значение приобретает родительская позиция, включающая такие компоненты, как особенности эмоционального отношения к подростку, активная позиция деятельности ученика, ценности и цели родительства, стиль взаимодействия со школьником, способы разрешения проблемных ситуаций, социальный контроль и находящая выражение в типе семейного воспитания. Одним из основных компонентов процесса воспитания в семье является стиль родительского воспитания. Обычно исследования детско-родительских отношений строятся вокруг изучения роли взрослого в построении взаимодействия с ребенком, а позиция

ребенка, особенно в подростковый период развития рассматривается как пассивная реактивная. При таком подходе, ребенок, по сути, не является активным субъектом взаимодействия с родителем. Влияние родителей на развитие подростка очень велико. Подростки, растущие в атмосфере любви и понимания, имеют меньше проблем, связанных со здоровьем, трудностей с обучением в школе, общением со сверстниками, и наоборот, как правило, нарушение детско-родительских отношений ведет к формированию различных психологических проблем и комплексов. Актуальность исследования обусловлена тем, что тесное переплетение социальных и познавательных мотивов, в совокупности составляющих школьную мотивацию подростка являются, в первую очередь, результатом влияния родителей, которыми он воспитывается. На сегодняшний день, существует большое количество классификаций воспитания ребенка в семье (Л.С. Алексеева, Г.П. Бочкарева, З.В. Баерунас, Б.Н. Алмазов и др.), психологическая методика же для диагностики семейных отношений разработана впервые В.Ю. Юстицким и Э.Г. Эйдемиллером. Изучение некоторых факторов, влияющих на эффективность родительства, составляет одним из важных моментов содействия его анализу. Так, на основе системного подхода Овчаровой Р.В. и Ермихиной М.О. была выведена классификация факторов, которые формируют родительство, включающие группы внешних факторов (общественное влияние; влияние родительской и собственной семьи) и внутренних (уровень развития самой личности). Так же следует акцентировать внимание на изучение влияния негативных личностных особенностей родителей на общее состояние подростка (А.И.Захаров, А.С. Спиваковская), но следует отметить, что влияние позитивных личностных особенностей родителей на родительство остается мало изученным. Тем самым обусловлена потребность в исследовании личностной зрелости как фактора формирования эффективного родительства (А.А. Реан).

Формирование мотивации учения в школьном возрасте без преувеличения

можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Её актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приёмов самостоятельного приобретения знаний умений и познавательных процессов, формирую у них активную жизненную позицию. Этой проблемой занимались как отечественные авторы, такие как Леонтьев А.Н., Божович Л.И., Эльконн Д.Б., Гальперин П.Я., Маркова А.К., Зимняя И.А. Проблемой мотивации учения также занимались такие зарубежные ученые, как Д. Брунер, К. Левин, Ф. Олпорт, Ф. Сксшер, А. Маслоу и многие другие.

Гипотезы исследования:

1. Критерии взаимоотношений между родителем и ребенком и влияние детско- родительских отношений на учебную мотивацию.
2. Развитие личностной зрелости родителей с помощью специальной психолого-педагогической технологии является способом формирования эффективного родительства.

Объект исследования: школьная мотивация подростков.

Предмет: стратегии родительского воспитания как фактор, влияющий на учебную мотивацию подростков.

Цель исследования является изучение стратегий родительского воспитания как фактора, влияющего на учебную мотивацию подростка.

Исходя из данной цели, следует выделить несколько основных задач:

- 1) раскрыть понятия «детско-родительские отношения», «учебная мотивация» и «стратегии родительского воспитания», анализируя психологическую литературу;
- 2) определить особенности учебной мотивации в подростковом возрасте;
- 3) определить основные методы и методики исследования учебной мотивации подростков и влияния стратегий родительского воспитания.

Научная новизна работы является в том, что выяснены критерии родительства как системы взаимоотношений между родителями и подростком, также разработана типология эффективного родительства.

Опираясь на типологию выявлены специфические для матерей и отцов стратегии эффективного взаимодействия подсистем детско-родительских отношений, а также установлены особенности влияния на подсистему «отношений подростка». Следует отметить общие и специфические факторы эффективного и неэффективного родительского воспитания, которое является взаимодействием личностных и родительских особенностей, а также разработана педагогическая модель формирования активной родительской позиции в учебной деятельности подростка через развитие личностной родителей. Используя выражение К.Юнга: «Никто не в состоянии воспитать личность, если он сам не является личностью». Из этого высказывания нужно констатировать необходимость разработки и внедрения педагогической модели формирования активной позиции родительства в жизни подростка, прежде всего через развитие личностной родителей.

Глава 1. Теоретический анализ влияния стратегий родительского воспитания на школьную мотивацию подростка.

1.1 Исследования литературы в области детско-родительских отношений

Семейные отношения между родителями и детьми - это и есть детско-родительские отношения. Исследование детско-родительских взаимоотношений остается на сегодняшний день очень значимым как в педагогической науке, так и для организации воспитательной практики. О важности данной темы свидетельствует то, что большинство «авторитетных» психологических и педагогических теории, такие, как психоанализ, педагогические ситуации или гуманистическая психология, не обошли особым вниманием к данной проблематике, рассматривая отношения между родителями и детьми как важный источник развития ребенка [9].

Один из главных научных деятелей отношения детей и их родителей явно можно считать зарубежного психолога А. Адлера. Он является основателем школы индивидуальной психологии, в своих работах автор работал над причинами психологических проблем у взрослых людей в том как на них влияли в детском возрасте- патологический стиль жизни. Базовыми терминами Альфред Адлера в направлении детско-родительских отношений считаются -«равенство», «сотрудничество» , «естественные результаты», с данными понятиями зависимы два основных принципа воспитания: отказ от борьбы за власть и детский учет потребностей. Австрийский ученый выделяет одинаковое равенство среди ребенка и родителей, как в отношении прав, так и в ответственности [6]. Базовым принципом воспитания внутри семьи, по данному научному деятелю- уважение друг к другу в семье. Детское самосознание А. Адлер ставит в основную зависимость от того, каким образом относятся к ребенку его родители. Следовательно, Альфред Адлер указывает на необходимость научить каждого из родителей уважать уникальность, индивидуальность и неприкосновенность своего ребенка с

самых малых лет.

Достаточно необычный подход видит К. Хорни, считающий, что отклонение в психическом развитии ребенка- есть нарушение отношений к родителям и к себе самому, противоречие потребностей и установок, которые являются преградой на пути роста индивидуализации и самореализаций. Проблематика родительского отношения к ребенку на психологическое удовлетворение личности изучается в педагогических и психологических науках в рамках гуманистической психологии [8].

Проблемы в детско-родительских отношениях в западной психологии базово исследуются в психоаналитических (З. Фрейд, Э. Эриксон, Э. Фромм, Д. Винникотт, Э. Берн и др.), бихевиористских (Дж. Уотсон, Б. Скиннер, Р. Сире, А. Бандура и др.) и гуманистических (Т. Гордой, К. Роджерс, Дж. Байярд, В. Сатир и др.) направлениях. Психоанализ- основное направление в развитии центральных концепций развития ребенка, в них ключевая роль отводится проблеме взаимоотношений родителей и их детей, наиболее популярной теорией в данном направлении является привязанность. Главенствующим термином в теории привязанности представляют «внутреннюю рабочую модель», именно она является как неразрывное, взаимозависимое единство друг друга. Детское познание себя происходит через отношение к нему матери и отца [33]. Эта сложная система отношений изначально, понималась как отношение не только к себе, но и к взрослому, благодаря чему создается чувство защиты и безопасности.

Значимость данной проблематики подчеркивается исследованиями многих ученых: Э. Эриксон, А. Фрейд, М. Клейн, Д. Винникотт, Э. Бронфенбрепнер, Дж. Боулби, М. Эйнсворт. П. Криттенден, у которых сложилось общее мнение, что база социальной адаптации складывается благодаря появлению у ребенка в первый годы жизни чувства привязанности к матери и отцу [5]. Также указанные авторами типы привязанности ребенка к своим родителям исследуются в качестве условий детской адаптации. Научные деятели рассматривают семью в виде ближайшего социального

окружения, благодаря чему удовлетворяются детские потребности в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке и уважении. По мнению зарубежных ученых, семья может быть фактором, влияющим на успешность адаптации ученика, но также и на социальную дезадаптацию личности. Но все же детско-родительские отношения видятся в качестве главного условия социальной адаптации ученика.

Многие отечественные ученые считают, что главнейшую роль в отношении со своими родителями для развития ребёнка является культурно-исторический подход (Л.С.Выготский, А.П.Леонтьев, А.Я. Варга, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер и др.) существует большое количество значимых работ в сфере детско-родительских отношений. В детском возрасте отношения между родителями и детьми являются самыми прочными и волнующими [29]. На взгляд Д.И. Фельдштейна, «степень овладения растущим человеком социальным опытом действий и отношений...своеобразие кумулируется в позиции его «Я» по отношению к обществу в целом». Но необходимо указать, что до шести лет ребенок находится в узком кругу интимно-личностных отношений, а также особое внимание уделяется родителям, как к примеру. То есть, благодаря отношениям между детьми и их родителями, ребенок знакомится со всеми социальными связями, которые ему предстоит устанавливать и создавать. Необходимо указать, что эти отношения являются главной ролью в развитии детского самосознания - через приобретения опыта [21].

Основного термина «детско-родительских отношений» в психолого-педагогической науке однозначно не выявлено. Так как оно является подструктурой семейных взаимоотношений, включает в себя связанные, но неравнозначные отношения: родителей к ребенку -родительское (материнское и отцовское) отношение; и отношение ребенка к родителям. Также, данная связь понимается как активное взаимоотношение, взаимосвязь, взаимодействие между родителем и подростком, в котором ярко выражаются социально-психологические закономерности отношений в семье (И.И.

Буянов, Л.Я. Варга, А.И. Захаров, О-А. Карабаиовэ, АТ. Лидере, И.М. Марковская, А.С. Спиваковская, Т.В.Якимова и др.) [29]. Такие отношения отличаются от других видов межличностных отношений прежде всего своей спецификой. Е.О. Смирнова, подчеркивает специфику детско-родительских отношений, тем, что они характеризуются наибольшей эмоциональной значимостью в отношениях родителей и ребенка. Так же имеет место двойственности в детско- родительских отношениях. Данное двойственное отношение выражается прежде всего с одной стороны, что родитель должен заботиться о ребенке, но также донести до него, что он сам должен научиться заботиться о себе. Если отталкиваться на мнение В. Сатира, то семья является фабрикой, в которой создаются все новые и новые люди [55]. Только у семьи есть широкие полномочия для творческого роста и личностного развития ребенка, но так же у семьи есть и обратная сторона может - источник дисгармонии личности у всех ее членов. Как это может проявляться? Итак, семья ,как уже известно, является ближайшим социальным окружением для детей, где удовлетворяются потребности в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке и уважении. В «малой ячейке общества» ребенок может приобрести первый бесценный опыт, как социального, так и эмоционального воздействия [17]. Эмоциональный климат в семье, оказывает существенное влияние на создание мировосприятия у ребенка и благодаря «зоне ближайшего развития» ребенку удастся реализовать все свои потенциальные возможности.

Взаимодействия между детьми и родителями, считают как первый и главный опыт, который передается из поколения в поколение, именно через взаимодействие человека с другими людьми. В каждом обществе определенного времени устанавливается своя культура детско- родительских отношений, из этого могут создаваться различные социальные установки и взгляды на воспитание в семье в целом. Благодаря потребностям в общении, человек может стремиться самопознанию и самооценке (Э. Фромм, Э. Эриксон, Р. Берне, Л.И. Божович, М.И. Лисина, А.М. Прихожан).

Различные проблемы внутрисемейных отношений изучали множество деятелей науки такие как, М. Буянов, А.Я. Варга, Ю. Гиппенрейтер, так и А.Е. Личко, Л.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер, Г. Хомептаускас, А. Фромм и др. Главенствующую роль семьи в формировании детской личности, так же воспитание нравственных и духовных, эмоциональных и интеллектуальных характеристик можно выявить в трудах известных отечественных педагогов К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова. Проблемные аспекты в детско-родительских отношениях, рассматривались учеными на протяжении долгого времени и многих практик. В отечественной психологии и педагогике научные деятели в данной области занимались такие как, Божович Л.И., Выготский Л.С., Дубровина И.В., так и Лисина М.И., Леонтьев А.Н., В.С. Мухина и другие.

В работах Выготского Л.С, Лисиной М.И., используя периодизации психического развития, можно выявить, что с изменением возраста, изменяется и мировоззрение и отношение ребенка со взрослыми и сверстниками, а это также ведет к изменениям по отношению к ним самим. Опираясь на деятельность Дубровиной И.В. , то в ее исследовании можно увидеть, что семья рассматривается как центральный источник социализации [12]. В «малой ячейке общества» социализация протекает для ребенка достаточно естественно и безболезненно, благодаря родительскому воспитанию, ведь воспитание является процессом социальным. Именно в процессе воспитания ребенка, особое место занимают эмоциональное отношение, мотивы, ценности, цели родительства, стиль взаимодействия друг с другом, а также способы разрешения конфликтных ситуаций.(А.Я. Варга, А.А. Водалев, В.В. Столин, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.С, Спиваковская и другие) . Одним из главных компонентов процесса воспитания в семье считаются стратегии детско- родительских отношений, а также уделяется особое внимание стилям семейного воспитания [11]. К стилям родительского воспитания можно отнести такие характеристики как, требования и запреты, контроль за их выполнением, санкции и мониторинг со стороны родителей. Как правило, изучения детско-родительских отношений возникают вокруг

исследований ролей матери и отца в построении отношений с детьми, а позиция ребенка, рассматривается как пассивная или реактивная. Но все же наиболее центральную роль занимают исследования касающиеся отношения ребенка во взаимодействии с родителями. В работах М.И. Лисиной можно выявить, что характер общения ребёнка со взрослыми, со сверстниками могут как изменяться, так и усложняться на протяжении всего детского возраста. Когда происходит Развитие общения, а также изменение его форм, то открываются новые перспективы в усвоении от окружающих различного рода знаний и умений, что имеет большое влияние для развития ребенка, а также для всего хода психологического развития и для становления его личности [13]. Итак, образ детско-родительских отношений состоит: отражение и принятие ребенком форм взаимоотношений с родителем, личностно-ориентирующий подход Я у ребенка, личностно-ориентирующий образ самого родителя (О.А. Карабапова). У ребенка образ заключается в детско-родительских отношениях в виде регулирующего, направляющего, контролирующего характера, а также может определить тактику действия с родителями. Когда ребенок начинает взрослеть, то у него постепенно меняются взгляды и становятся более правильными прежде всего о себе и своих родителях, так же отношение к окружающему миру, однако эмоциональная составляющая может стать источником устойчивого искажения когнитивного образа Я и Другого. (К. и К.Е. Гроссман, Л.И. Божович, М.И. Лисина, В.И. Гарбузов).

Если рассматривать работы деятелей науки (И.М. Балинский, А.И. Захаров, И.А. Сихорский и др.), то в них можно увидеть, что семья имеет две разные стороны, то есть может влиять как положительный, так и отрицательный фактор. Если рассматривать с положительного воздействия на ребёнка то можно увидеть, что никто, кроме самых близких для него в семье людей не относится к нему с такой нежностью, теплотой, заботой, вниманием и любовью[15]. Но если рассматривать с другой стороны то, потенциально, только родители могут нанести столько вреда в воспитании

детей, который может отрицательно отразиться на дальнейшей жизни ребенка. В результатах многих работ, связанных с проблемами воспитания детей в семье, можно увидеть, что только в равноправном общении, где признается его уникальность и неповторимость человек для другого человека становится бесценным объектом. Благодаря данным отношениям, «духовно богатым», где в атмосфере любви, понимания, доверия и принятия возможно воспитание адекватного и здорового ребенка [4]. Итак, главенствующее место занимает семья в воспитании ребенка - подростка, так как это первая, в которой создается его личность. В этой атмосфере создается основа, на которой строится все последующее воспитание и обучение ребенка.

Социализация - широкое понятие в формировании личности, данный термин включает в себе выработку (вместе с взрослыми и сверстниками) собственных ценностных ориентации как у ребенка так и у любой личности в целом. Для ребенка, семья является основным «распространителем» нормы человеческого общежития и нравственных ценностей, ее воспитательные воздействия отражаются именно на характере детского поведения вне семейного окружения [14]. Но многие родители сталкиваются с тем, что не могут выяснить как их поведение, стиль жизни и общения могут оставить след на личностных качествах ребенка. Осознанная или неосознанная родительская и педагогическая авторитарность порождает у ребенка дефицит чувства собственного достоинства, уверенности в своих действиях и многие другие качества, которые отрицательно влияют на становление личности у ребенка. Отношение к окружающим людям всегда имеет значимость по отношению человека к самому себе, а прежде всего на свое самосознание. Воспитание в семье, а точнее стиль детско-родительских отношений считается, в работах научных деятелей, одним из главных факторов развития качеств личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович и др.). Родительское влияние на становление у детей моделей и способов поведения очень велико и можно выделить три базовых аспекта данного влияния:

Стратегии семейного воспитания, которые во многом формируют детскую

личность. Поведение самих родителей в различных жизненных ситуациях, в которых ребенок пытается использовать в качестве модели для подражания [2].

Целенаправленное обучение детей пошаговым способам преодоления в трудных конфликтных ситуациях, которые могут возникать на протяжении всей жизни. Множество исследований в наше время отталкиваются на типологию детско-родительских отношений, предложенную Д. Бомриндом. Данный автор предложил её в виде трёх центральных подходов: авторитетный, авторитарный и попустительский. Во всех стилях базовой характеристикой родительских отношений являются любовь, которая дает доверительные отношения ребёнку; радость и удовольствие, защита и безопасность, принятие и контроль благодаря общению с матерью и отцом [1]. Но все же детская роль оценивается самими родителями, в нём они видят продолжение себя; ему передают опыт, знания, умения; чувствуя защищённость благодаря его любви. А.С. Спиваковская подчеркнула основные родительские стратегии, благодаря которым и можно выявить роли внутри семьи:

- 1) адекватность - умение распознавать и понимать детскую индивидуальность;
- 2) гибкость - различные способы воздействия, на ребёнка учитывая особенность ситуаций;
- 3) прогностичность - стиль общения опережает выявление новых качеств у ребенка. Также Г.Б. Степанова указывает на ряд стилей воспитания :

Авторитарный стиль - родители учат послушанию, также методы воздействия и подчинение, ограничение свободы и автономии. Ребенок при таком стиле воспитания, чувствует себя ненужным, испытывая тревожность и страх, а также не могут отстаивать свои интересы, и подвержены частой смене настроения, что видится в агрессивном поведении.

Разрешительно - попустительский стиль – в данном стиле родители не контролируют поведение и действия детей. Почти полное отсутствие

дисциплины в семье может отрицательно сказаться на становлении личности подростка- социальная агрессия. Демократический стиль- родители частично направляют и контролируют жизнь ребенка, при этом используя обсуждение и доверие друг к другу, дети воспитывающиеся при таком стиле достаточно адаптированы в социальной среде [7].

Обобщив результаты исследовательских работ многих педагогов и психологов, следует выделить базовые показатели, которые указывают на проявление социализации ребенка:

- поло- ролевое поведение (стиль общения со взрослыми и сверстниками);
- возможность разрешения конфликтных ситуаций (доминирование, равенство и подчинение);
- самоосознание (знание и принятие себя как личность и как одно целое с обществом);
- самооценка (завышенная, адекватная или неадекватная, срединная или заниженная);
- усвоение социальной информации (знание структуры, семейных традиций и обычаев; поставленная речь и т.д.)

Важным элементом психолого-педагогического опыта ребенка выступает его самосознание , то есть социальный опыт будет освоен им только в мере осознания самим себя, как члена общества, носителя значимой позиции в обществе.

Итак, опираясь на работы многих исследователей, то детско-родительские отношения являются психологической связью ребенка с каждым из родителей, проявляющуюся в каких-либо переживаниях, действиях, реакциях, опирающуюся на возрастно-психологические особенности ребенка, культурными тенденциями поведения, собственным жизненным опытом, и определяющую способ общения с родителями. То есть, детско-родительские отношения можно рассмотреть как субъективное понимание человеком разного возраста характера отношений с родителями. Основная роль принадлежит тому, кто участвует в жизни ребенка, и имеет с

ними тесный, дружеский контакт - родителям. Конечно, достаточно положительным профилактическим средством являются близкие детско-родительские отношения, где происходит понимание со стороны родителя об родителями внутреннем состоянии ребенка, о его проблема и переживаниях.

Анализ данных работ указывает, что на детско-родительских отношениях сказывается типология и стиль самой семьи, роль, которую занимают родители. Под влиянием типа родительских отношений поэтапно создается личность ребенка.

1.2 Стратегии родительского воспитания подростка.

В любом возрасте человек прислушивается к своим родителям, и они для него являются примером как личности, поэтому с раннего возраста большинство людей в своем поведении и действиях подражают родителям. Данная взаимосвязь имеет огромное значение для подростка, так как в дальнейшем влияет на формирование личности и характера, жизненных позиций, на его поведение, обучения в школе и отношение к окружающему миру в целом. Одни из первых научных направлений, указывающих на детско-родительские отношения как на главную роль в развития личности подростка являются родительские стратегии. Взаимосвязь внутри семьи влияет на особенности эмоционально-личностного, познавательного и морально-нравственного развития подростка, а также является большим спорным вопросом для исследователей в области педагогической науки.

Изучение механизмов воздействия взрослого как значимого лица и формирования влияния к близкому взрослому получило свое наибольшую «популярность» в теории объектных отношений и теории привязанности. Взрослые выступают в качестве объекта привязанности, который обеспечивает защиту и безопасность подростка, привязанность к родителю имеет влияние как на познавательную активность, так и на школьную. «Семья – основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены

которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. В браке и семье отношения обусловлены различием полов и половой потребностью, проявляются в форме нравственно-психологических отношений» [2]. Данное определение является классическим, которое используют в педагогических и психологических науках. Итак, «семья – это социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении (продолжении рода) и самоутверждении (самоуважении) каждого её члена». Родители, которые воспитывают своего ребенка не стихийно, а сознательно, учитывают особенностей собственной личности. Для данной системы предпочтительно то, что несогласованность психологических потребностей и взаимоисключаемость способов их удовлетворения ведут к конфликтам в семье, а также большую значимость одного члена за счет другого[12]. Иначе говоря, каждый член семьи занимает определенную позицию и выполняет определенные, необходимые для поддержания баланса системы действия. Каждый человек на протяжении жизни, является членом двух семей: родительской, из которой он происходит сам, и семья, которую он смог создать. По мнению А. Адлера, климат в семье, взаимоотношения внутри семьи, нравственные устои и установки родителей — это основные механизмы, которые влияют на развитие личности[6]. Ребенок учится нормам поведения и морали в обществе, воспринимая культуру через родителей. Благодаря своей семье –ребенок получает первый опыт в обществе, усваивает традиции, правила и нормы поведения. Родители являются наиболее «реальным» образцом подражания. Если учитывая воспитательную деятельность, то такой абсолютной нормы не может существовать, ведь быть родителями учатся все на протяжении долгих лет и чтобы стать хорошими своего рода «воспитателями» важны определенные личностные предпосылки, в частности, эмпатия [8]. Воспитание ребенка – это достаточно, творческий процесс, творчество индивидуально и не имеет границ и определенного времени, когда нет точных рамок и заключено существо

любви родителей к своим детям. Уметь любить ребенка – значит много думать, заботиться, переживать, искать подход, отказываться от догм, привычек, предрассудков, которые часто мешают развитию детско-родительских отношений. Делая акцент на работы А. С. Спиваковской, можно сказать, что автор рассматривает родительскую деятельность, как движение, в основе которого лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающая в способах и формах взаимодействия между родителями и детьми. Представления о подростке и отношение к нему родителей, являются внутренней составляющей структуры воспитания, реализуемой через воспитательное влияние и формы общения с подростком. Следуя, сказанному выше, понятия «детско-родительские отношения» «стиль семейного воспитания» могут выступать как синонимичные слова [9].

Можно увидеть несколько видов исследования стилей семейного воспитания: рассматривают структуру, выявляют, описывая типы родительских взаимоотношений, выделяют взаимосвязи отдельных способов влияния и стилей семейного воспитания на школьную мотивацию подростка [15].

Указанные выше исследования, проводят при помощи клинического, так и психоаналитического подхода. При изучении влияния родительского воспитания на школьную мотивацию подростка особенно следует рассмотреть аналитический подход, как одна из составляющих определенных элементов отношений. (Зимняя И.А. [8]; В.В.Столин [6]). По их мнению, существует множество пояснений как зарубежных, так и отечественных о стилях семейных отношений. Итак, влияние и принятие подростка другими значимыми для него людьми рассматриваются, как факторы, формирующие позитивное самоотношение и самооценивания личности [24]. Большинство мнений указывают на аномальные типы родительского отношения к подростку, негативно влияющих как на его мотивацию, так и на его психологическое развитие в целом. Большинство исследователей берут в качестве оснований для изучения типологий: эмоциональные компоненты воспитания, способы воздействия на подростка, формы контроля, родительские позиции и т.д. Но

есть такое мнение, что используя разную терминологию, классификацию затрудняют их сравнение. Часто за разными названиями скрывается описание одной и той же психической реальности. Есть мнение того, что большинство типологий не противоречат, а наоборот дополняют друг друга, множество исследователей обращают внимание на одну из сторон взаимодействия родителя и подростка, тем самым это даёт возможность сопоставления определённого числа классификаций при изучении стилей детско-родительских отношений. Также можно указать на некоторые черты нарушений в воспитательном процессе: 1) отсутствие сплоченности и единого мышления внутри семьи по вопросам, касающимся воспитания и эмоциональную напряженность между родителем и подростком; 2) присутствие противоречивости, непоследовательности, неадекватности в отношениях; 3) мотивация возможностей подростков, используя угрозы и моральные осуждения и прочее [34]. Зарубежные, а также отечественные научные деятели в психологии установили связь между типом воспитания и формированием определённых характерологических черт ребёнка. Так, А. Адлер приходит к мнению, что чрезмерное изнеживающее в воспитании способствует развитию у подростка чувства неполноценности и тенденции к доминированию, вплоть до тирании [5]. Авторы работающие с данной темой, пришли к единому мнению, что жестокое обращение в воспитании может влиять на развитие школьника, ярким примером может выступать как пугливость и робость, аффективное состояние. В свою очередь опекающее воспитание подростка- достаточно низкий волевой потенциал, а воспитание недостаточное- трудности в социальной адаптации. Это так же отрицательно влияет на школьную мотивацию подростка[31]. Но если рассматривать воспитательную составляющую, то подход родителей по двум основным шкалам: теплота, любовь и внимание по отношению к подросткам выявляют наибольшую социальную уверенность и независимость, дружелюбность, созидательность, а также на активную мотивацию подростка. Отечественный научный деятель в области психологии Захаров И.А. акцентирует

особое внимание на взаимосвязи между тем или иным доминирующим типом родительского отношения и личностными особенностями подростков. По его мнению, принятие и ограниченность со стороны родителей подростка чаще приводят к зависимости подростков (внушаемость, комфортность, несамостоятельность и прочее). По мнению В.А. Аверина можно увидеть важные факторы, которые могут неблагоприятно подействовать на ребенка, такие как физические и психологические насилия. Своеобразие и внутренняя конфликтность между родителем и подростком может проявляться в наибольшей выраженности и напряженности различных моментов. Если проявляется наиболее ответственное отношение, а также чрезмерное переживание за свое «чадо», то это приводит к оценочной позиции родителей, а также контроль над его действиями, продолжая «делать» подростка объектом воспитания. Разнообразие семейных отношений характеризуется большим количеством потребностей и конфликтов. Итак, построение исследования, ставящего целью выявить влияние детско-родительских отношений на школьную мотивацию подростка, невозможно без разбора на части, сложившихся на сегодняшний день взглядов о структуре детско-родительских отношений и их составляющих, которые имеют главенствующее место в развитии личности подростка в целом. Личность подростка формируется благодаря общению с другими людьми, а в свою очередь общение - это потребность человека, а также та составляющая отрасль жизни, благодаря которой и происходит развитие личности подростка [4;11;12]. Общение связывает человека друг с другом, в нем выражаются человеческие отношения.

Над данной темой работали множество научных деятелей как в XX веке, так и в настоящее время. В отечественной психологии, как науке, есть множество фактического материала, благодаря которому можно выявить существование диалектической связи между отношениями личности и продуктивностью ее деятельности (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, В.С.

Мерлин, В.Н. Мясишев, С.Л. Рубинштейн). Психология отношений – это одна из основных теоретических концепций XX века в изучении личности. Впервые понятие "отношения человека" введено в «советскую» психологию А.Ф. Лазурским. В своих работах, автор уделял внимание на программу исследования личности, он отмечал, что "индивидуальность человека определяется не только своеобразием его внутреннего психического состояния, но в не меньшей мере и его отношение с окружающим явлениям" [56]. Взгляды А.Ф. Лазурского были развиты В.Н. Мясищевым, который в свою очередь говорил о том, что: "Психологические отношения человека в развернутом виде представляют собой целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной деятельности. Эта система вытекает из всей истории развития человечества, она выражает его личный опыт и внутренне определяет его действия, его переживания" [16]. Рубинштейн С.Л. видел под отношениями свойства личности - свойство индивидуального мышления, но наряду с другим его познанием и переживанием, «само отражение включает отношение к окружению». [8]. Позднее Платонов К. К. полностью отграничивает понятие отношений от сознания и определяет "отношения как компонент индивидуального сознания и его обратная субъективная связь с внешним миром, объективизирующая в психомоторике". По мнению автора, отношения - это "акт сознания, в котором включены переживания личности и знание объектов, их вызывающих" [7]. Понятие "переживания" введено в психологию Л.С. Выготским и впоследствии было взято за основу дальнейшего изучения Л.И. Божович. В своей работе "Личность и ее формирование в детском возрасте" автор пишет: "Переживание- есть такая "единица" социальной ситуации развития, в которой в неразрывном единстве представлены, с одной стороны, среда, т.е. то, что переживается подростком, с другой - субъект, т.е. то, что вносит в переживание сам подросток и что, в свою очередь, определяется уже достигнутым им ранее уровнем психического развития. Необходимо отметить, что для того, чтобы понять, какое именно

воздействие оказывает окружающая среда на школьника и, как она отражает психическое развитие подростка, необходимо выяснить характер переживаний подростка, а также отношения к его окружению [16]. Изучая результаты многолетних исследований, Лидии Ильиничны можно сделать вывод, что: "Формирование личности подростка определяется соотношением между тем местом, которое он занимает в системе доступных ему человеческих отношений, с одной стороны, и теми психологическими особенностями, которые у него уже сформировались в результате его предшествующего опыта - с другой. Именно из этого соотношения возникает та система его потребностей и стремлений (субъективно представленных в соответствующих переживаниях), которая становится непосредственной движущей силой развития у него новых психических качеств". В работах А.Н. Леонтьева можно увидеть объяснение психического развития подростка, указывая занимающее ими место в обществе, на их значимость среди других людей». Благодаря данной позиции школьника, можно выяснить, как раскрывается перед ним мир человеческих отношений, позиций, которая обусловлена объективным местом, занимаемым им в этих отношениях, то что непосредственно определяет развитие психики подростка, - это сама его жизнь, развитие деятельности подростка, как внешней, так и внутренней. А ее развитие, в свою очередь, зависит от наличных жизненных условий" [5]. Анализируя сказанное Алексеем Николаевичем, можно отметить то, что "жизненные условия" школьника, - это его семья и затем школа, которые могут непосредственно влиять на школьную мотивацию подростка. Именно семья выступает "транслятором социального опыта", а также механизмом передачи этого опыта. Иногда характерны такие черты поведения родителей, как мягкость, неумение или неспособность руководить подростком, в какой-либо школьной ситуации. Требования таких родителей немногочисленны и ненастойчивы, а их распоряжения и приказания подростки редко желают выполнять. В противоположность этой позиции доминирование, господство характеризуется непреклонностью родителей, тенденцией к ограничениям и

суровости. Дисциплина и режим диктуются, к ним подросток приучается под угрозой наказания, которое может быть суровым и даже жестоким, внешне возможно мягким, но фактически обидным и неприятным для школьника, но в любом случае болезненно им воспринимаемым. При чрезмерной эмоциональной дистанции стремление родителей к контактам с подростком не отличается достаточной интенсивностью. Слово «дистанция» употреблено для определения психической отдаленности родителей от подростка-школьника .

1.3 Особенности учебной мотивации подростка

Вопросы по поводу мотивации и мотивов поведения в деятельности подростка , это является одной из актуальных проблем ,как в педагогической науке так и в повседневной жизни в целом. В подростковом возрасте происходит изучение основного строения учебной деятельности, способами самостоятельного перехода от одного вида деятельности к другой (от ориентировочных образовательных действий к исполнительным и затем к контрольно-оценочным). Особенно развивается умение находить и сравнивать несколько видов решения одной задачи, поиск нестандартных способов выхода из ситуации. В данном возрасте существует осознание своей учебной деятельности, мотивы, задачи, способы и средства. К концу подросткового возраста можно увидеть главенствие какого-либо мотива. Школьнику доступны самостоятельная постановка не нескольких целей, причем не только в учебной работе, но во внеклассных работах. Ученик в процессе обучения может овладеть умением ставить гибкие цели, закладывается умение ставить и перспективные цели, связанные с приближающимся этапом социального и профессионального самоопределения. Множество научных трудов по проблеме школьной мотивации сопровождается многочисленными мнениями об их природе, механизме проявления и этапов формирования. Прежде всего необходимо учитывать определения мотивационных факторов учения у подростка,

учебной деятельности, выдвинутыми Е.П. Ильиным [3]. Евгений Павлович указывает на то, что мотив учебной деятельности подростка – это действия, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, а также личные интересы. У Г. Розенфельда можно увидеть некоторые категории (факторы) мотивации обучения:

1. Обучение ради обучения, без удовольствия от деятельности или без интереса к преподаваемому предмету.
2. Обучение без личных интересов и выгод.
3. Обучение для социальной идентификации.
4. Обучение ради успеха или из-за боязни неудач.
5. Обучение по принуждению или под давлением.
6. Обучение, основанное на понятиях и моральных обязательствах или на общепринятых нормах.
7. Обучение для достижения цели в обыденной жизни.
8. Обучение, основанное на социальных целях, требованиях и ценностях.

«Принятие разными авторами за мотив различных психологических феноменов приводит одних к пессимизму и отказу изучать мотивы как психологическое явление, а других к выбору наиболее «удобной» для той или иной научной дисциплины трактовки мотива» [6].

В педагогической направленности мотивов существует много противоречий, прежде всего это касается непосредственно определения данного понятия. В своей работе Е. П. Ильин утверждает, что в процессе воспитания, можно способствовать формированию мотива, как процесса, ведь мотив, по мнению автора, это сложное психологическое образование, которое должен создать сам субъект. Именно при помощи воспитания и социализации можно сформировать «строительный материал», который в дальнейшем будет использоваться для мотивации той или иной деятельности школьника.

Множество фактов педагогической науки уверяют в том, что возможно формирование школьной мотивации в процессе учебно-воспитательной

дечтельности. «Формировать мотивацию – значит не заложить готовые мотивы и цели в голову учащихся..., а поставить его в такие условия и ситуации развертывания активности, где бы желательные мотивы и цели складывались и развертывались бы с учетом прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений самого ученика» [1].

При помощи исследования психологической и педагогической литературы можно выделить несколько условий, которые создают благоприятную почву для формирования мотивации учения в том числе у подростков. А именно, усвоение научных понятий, раскрытие условий их происхождения, формирование специфической учебной деятельности (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова), положение школьника в системе взаимоотношений, организация коллективной деятельности (Т.А. Матис), использование системы поощрений и порицаний (Б.Г. Ананьев) и др.

Используя труд А.К. Марковой, можно выделить возможность формирования мотивации учения у школьника на отдельных этапах урока. «На каждом уроке должен осуществляться некоторый цикл учебной деятельности подростков. Какую бы деятельность подростка не осуществляли, она должна иметь психологически полную структуру – от понимания и постановки подростками целей и задач через выполнение действий, приемов, способов и до осуществления действий самоконтроля и самооценки. Учитель должен организовать некоторый цикл учебной деятельности у подростка и формировать, соответствующий этой работе, мотивационный цикл» .

Наряду с такими способами формирования школьной мотивации подростка, как интерес в обучении, необычная форма преподнесения нового материала, вызывающая удивление у подростка, эмоциональная, грамотная речь учителя, познавательные игры, анализ жизненных ситуаций, разъяснение общественной и личной значимости в семье, в классе в обществе. Учитывая разнообразные условия, способствующие возникновению благоприятного мотива учебной деятельности у подростка, большую роль играет система оценивания и внимания со стороны родителей. Итак, сила влияния оценки

зависит как от содержания самой оценки, так и от того как она преподносится. Оценка, а также мнение родителей является воздействием, которое способствует мотивации к учебной деятельности подростка. Но необходимо отметить, что этим воздействием надо пользоваться достаточно осторожно, так как оценка приводит к формированию не только положительных мотивов, но может и самым неблагоприятным образом повлиять на мотивацию подростка в целом. Так же необходимо отметить, что важным условием формирования школьной мотивации у подростка является умение устанавливать взаимосвязи, как с конечной, так и с промежуточной целями деятельности подростка. Учитывая это, мотив учения можно определить как направленность ученика на различные способы учебной деятельности, но также и на то, что учебная мотивация – это новообразование психического развития подростка, возникающее в ходе осуществления учащимися активной учебной деятельности в школе [8; 9]. Отсутствие мотива у подростка затрудняет процесс приобретения знаний и умений, навыков, тем самым, выступает как причина возникновения у подростка проблем учебного характера в школе, а также конфликтов с родителями. Учебная деятельность проходит плодотворнее, если у школьника сформировано позитивное отношение к учению, если есть познавательный интерес, благодаря которому могут поспособствовать детско-родительские отношения. В учебной деятельности можно выделить репродуктивные и продуктивные действия (А.К. Маркова, Э.Д. Телегина, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов.). Например, к репродуктивным можно отнести, прежде всего, исполнительские, воспроизводящие действия. Если аналитические, синтетические, контрольно-оценочные и другие действия «работают» по заданным критериям, шаблонным способом, они также репродуктивны.

Репродуктивность или продуктивность многих учебных действий определяется тем, как они осуществляются: а) по заданным учителем стандартам, критериям или ранее отработанным, правилам, стереотипизированным способом; б) по самостоятельно формируемым

критериям, собственным программам или новым способом, новым сочетанием средств, личных установок подростка. Учитывая продуктивность (репродуктивность) действий- означает, что внутри самого учения как главенствующего в активности или тем более учения как ведущего типа деятельности (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) .

Итак, на влияние родительского воспитания на школьную мотивацию подростка оказывают множество факторов, прежде всего личность самого родителя, так и психофизиологические особенности самого подростка-школьника, а также стили семейных взаимоотношений и школьная среда. Отношение подростка к родителю определяется внутренней активностью школьника, его восприятием и осмысливанием семьи и своего места в ней, переживаниями, связанными с семейными отношениями и взаимоотношениями в школе. Значительная часть отношений, которые закладываются в период раннего онтогенеза, в последующие годы развиваются , совершенствуются, получая словесную квалификацию и становится сознательной, это связано прежде всего с эмоциональной окрашенностью. Тем самым они отличаются большей окрашенностью, и стойкость на долгий период времени, это также положительно влияет на школьную мотивацию подростка[99]. Социокультурная сторона психики подростка, как индивида, с подчёркиванием социального влечения личности, была доказана с точки зрения культурного анализа Э. Эриксоном. По мнению автора, центральным термином этой концепции является психосоциальная идентичность, составляющими которой являются способы поведения личности, вырабатывающиеся в течение подростковой жизни, и выступают как фактор психического здоровья. Расширение радиуса значимых отношений задает внешние условия развития идентичности подростка, вступая в новые отношения с миром значимых людей, школьник бессознательно делает выборы (разрешает кризисное противоречие данного типа отношений), которые и определяют направление развития и мотивации на каждой возрастной ступени. Наиболее интересен тот факт, а именно чем же обусловлен тот или иной выбор, который определяет направление

развития школьника. Или, иными словами, что определяет направление кризисного противоречия подросткового возраста. Так как особенность детско-родительских отношений, как уже было сказано выше, изначально определяет отношение родителя к подростку и отношение подростка к школе, то выбор разрешения кризисного противоречия, которое можно увидеть в поведении подростка, его потребности, чувства и мотивации

В общей структуре учебной деятельности школьника-подростка значительное место отводится действиям контроля со стороны учителя и родителей (самоконтроля) и оценки (самооценки). Это связано с тем, что учебная деятельность становится произвольной, регулируемой только при наличии контролирования и оценивания со стороны семьи и школы. Все это говорит о необходимости проведения педагогической работы по формированию мотивационных факторов учебной деятельности, как у подростка так и у родителей. Мотивы, также как и личностные свойства, интеллектуальные качества, и психические процессы формируются в деятельности и при помощи детско-родительских отношений. Но, как и при формировании знаний, нельзя ставить только на то, что они возникнут сами собой, как побочный продукт основной деятельности учителя – обучение учащихся. А соединяющий компонент отношение между родителями и подростком.

Таким образом, деятельность подростка побуждается не одним мотивом, а целой системой разнообразных мотивов, которые взаимодействуют друг с другом, дополняя и составляя одно целое. Среди различных социальных мотивов обучения, базовыми мотивы считают «доставить радость родителям», «хочу больше знать», «на уроке интересно». Получая знания, подросток заслуживает высокие оценки, являющиеся источником поощрений, в виде эмоционального благополучия и предмета гордости. Мотивационная сфера – ядро личности подростка. Следовательно, изучение научной литературы показал, что межличностными считаются отношения, где присутствуют взаимодействия между людьми и имеют обратную

взаимосвязь родителя и подростка. Межличностными отношениями считают субъективно существующие детско-родительские отношения, которые объективно подчеркиваются в характере и способах влияний родителей и детей во время сотрудничества и общения. В подростковом возрасте осуществляется переход всей системы отношений школьника с настоящим, адаптация подростков к содержанию роли ученика и общим правилам, регулирующим его поведение. Во время школьного обучения взаимоотношения учащихся и самооценки непосредственно связаны влиянием, как учителя, так и родителей.

Вывод к первой главе

На основании теоретического анализа влияний детско-родительских отношений на школьную мотивацию подростка можно прийти к ряду выводов, итак, формирование мотивационных факторов учебной деятельности – это длительная и многоуровневая система. Школьная мотивация представляет собой неотъемлемой частью мотивационно-потребностной среды подростка. Низкий уровень мотивации в обучении «тормозит» общий процесс приобретения знаний и умений и, тем самым, является одной из самых важных причин возникновения у подростков проблем учебного и психологического плана. Школьная деятельность будет считаться более успешной, если у подростка сформируется положительное отношение к обучению, если у них проявится познавательный интерес. Обучение представляет собой социальную деятельность ученика, где происходит усвоение опыта, знаний и умений, нужных в будущей трудовой жизни человека и в саморазвитие личности. Исследование многих работ указывает, что на детско-родительских отношениях сказывается типология и стиль самой семьи, позицию, которую занимают родители. Под влиянием типа родительских отношений поэтапно создается личность подростка.

II. Реализация стратегий родительского воспитания в контексте школьной мотивации подростка.

2.1. Педагогические условия реализации стратегий родительского воспитания в контексте школьной мотивации подростка.

Педагогические условия - это одна из сторон закономерности воспитательного, образовательного и учебного процессов между детьми и родителями, а также ребенком и учителем воспитания в контексте школьной мотивации подростка. Существует ряд педагогических условий, с помощью которых можно повлиять на школьную мотивацию подростка, но изначально необходимо помочь подростку почувствовать себя в образовательном учреждении комфортно, раскрыть имеющиеся у него интеллектуальные, личностные, физические возможности для достойного обучения и полноценного развития. Учителям и родителям необходимо настроить учебно-воспитательный процесс на его индивидуальные особенности, возможности и потребности, в первой главе, мы уже выяснили что, прежде всего влияние на школьную мотивацию состоит из трех составляющих - это родитель подростка, школьный учитель и сам подросток, то есть его внутренние мотивы. Итак, педагогические условия реализации стратегий в контексте школьной мотивации подростка в школе осуществляется работой классного руководителя или учителя по определенному предмету, а также ведутся работы с семьёй для того чтобы выявить уровень школьной мотивации подростка, в рамках данной работы осуществляются необходимые действия. Прежде всего, психолого-педагогическая диагностика, направленная на выявление уровня школьной мотивации у подростка данная диагностика будет проводиться один раз в три месяца до того момента пока не будут видны положительные результаты. Консультативная работа с учителем и родителями, она будет осуществляться школьным психологом, в виде обсуждения анализов проведенной психолого - педагогической диагностики, конкретным обсуждением учителя или

родителя в связи с трудностями в обучении, общении или психического самочувствия подростка. Необходимо уделить особое внимание методической работе, которая направленная на улучшение методики содержания обучения, прежде всего она реализуется учителем, совместно с классным руководителем по результатам исследования уровня школьной мотивации подростка. В работах Л.М. Фридмана, можно сделать вывод, что учитель в своей воспитательной работе может использовать для формирования у подростка необходимой мотивации разные пути. А также, на формирование школьной мотивации существенное влияние оказывает содержание школьных предметов, организация учебной деятельности, внеклассной и внешкольной работы, личность учителя-предметника, классного руководителя, а также многие другие весомые факторы [11]. Данные трудности можно увидеть в поведении, обучении и самочувствии подростка, поэтому необходимо оказание профессиональной помощи со стороны учреждения в различных формах коррекционной работы. Организационно-консультативная работа со стороны учителя – предметника или классного руководителя, направлена на усовершенствования процесса управления учебно-воспитательным процессом, а также создание социальных и педагогических условий в классе, которые могут способствовать повышению уровня мотивации у подростка. Данные направления работы в рамках социально – педагогической деятельности о стороны школы, а точнее учителя – предметника или классного руководителя имеют конкретное содержание в соответствии с учебным планом. Проведение выше указанной диагностики, которая направлена на уровень учебной мотивации подростка, как правило, исследование состоит из двух основных частей. Сначала происходит общая экспресс-диагностика, которая позволяет выявить уровень психологической готовности и сформированности определенных учебных навыков у подростка. Вскоре, по отношению к подростку, у которого достаточно низкие результаты, создается второй диагностический шаг. Он направлен на выявление причин низких результатов, данная более точная

диагностика может указать более достоверные результаты. Также со стороны учреждения возможность проводить с родителями подростков различные консультации в виде бесед [23]. Групповая консультация может проходить во время родительского собрания – это возможность сообщить родителям основную полезную информацию по организации учебной деятельности подростка, а индивидуальные консультации, изначально проводятся для родителей, у чьих детей низкий уровень школьной мотивации, ведь они больше всего могут иметь сложность в обучении. В свою очередь со стороны учреждения проведение групповых и консультаций именно учителей, которые работают с подростками, для того чтобы найти единый подход к отдельным подросткам и единую систему требований к классу со стороны учителей – предметников работающих в определенном классе. А также возможность организации различных работ с подростками, направленных на повышение уровня школьной мотивации, групповая деятельность строится как некая система упражнений с определенной мини-группой подростков.

Итак, рассматривая особенности проявления и развития у подростка мотивов учения, следует учитывать ряд некоторых основных вопросов, прежде всего связанных с формированием у учащихся мотивации учебной деятельности. Если основной силой учебной деятельности подростка является желание, стремление использовать какой-либо учебный материал или способ обработки, то необходимо проанализировать уровень сформированности познавательных и учебно-познавательных мотивов у самого подростка. В групповой же обучающей работе акценты несколько изменяются, так как ученика интересует возможность использовать такие взаимодействия с взрослым или сверстником, чтобы удалось наилучше овладеть материалом, методом и знанием [15]. Когда в групповой деятельности подросток принимает участие, то он учится сопоставлять, сравнивать, а также оспаривать иную точку зрения, доказывая свою правоту.

Данные споры со взрослым или с учителем невозможны: учитывая его опыт, а также позицию взрослого, также педагог - всегда прав, и школьник, часто неосознанно принимает точку зрения наставника. Итак, изначально, педагогу следует создать ситуацию, в которой возникает у учащихся общее положительное отношение к групповым формам работы в классе. В подростковом возрасте достаточно больше появляется желание обсудить какую-либо информацию со сверстниками, а также, школьники данного возраста используют любой повод, чтобы как-то привлечь на себя внимание в классе, либо школе. Включение в урок обсуждения, как пример, итоги работы, распределение действий между собой по функциям могут вызвать интерес у учащихся, обеспечивая их внимательное, заинтересованное отношение к групповой форме учебной деятельности. У подростков возникает наибольший интерес и престиж знаний, мотивируя их к совместной деятельности в виде выполнения заданий, как пример, понимание в том что, оказывая и получая помощь, можно обмениваться полезной информацией[10]. Но также необходимо учитывать состав группы, так как он имеет особое значение в формировании уровня мотивации у подростка, при выборе состава группы нужно учитывать стремление учащихся работать друг с другом, при этом, следует учесть желание школьника работать вместе, какие цели могут преследовать подростки и какие мотивационные факторы будут основными в работе. При выборе состава группы нужно уделять внимание соотношению их возможностей и представлений о совместной работе. Совместная деятельность в группах, в которых подростки осознают разницу своих возможностей, возникает тогда, когда более сильные учащиеся стремятся помочь более слабому ученику, научить его с помощью в совместной работе, а слабый желает научиться и быть на одном уровне с сильным. Важное значение для формирования школьной мотивации у подростка имеет верный подбор заданий и форм групповой работы. Учитель должен предлагать учащимся работу учитывая их возможности, так как получив удовлетворения от группового выполнения

задания, школьник надолго может сохранить позитивное отношение к совместной форме работы, что также скажется на школьной мотивации. Существует также множество различных площадок, с помощью которых учитель может предлагать родителям восполнить дефицит знаний о воспитании подростка. Необходимо также учителю, прежде всего классному руководителю на классном часе информировать родителей о данной возможности. Также на базе общеобразовательной школы, во время классного часа можно приглашать выдающихся людей в сфере педагогики и устраивать различные мастер-классы, для поднятия как уровня активности родителей во влиянии на учебную мотивацию подростка в целом. Существует целый ряд различных научных фильмов, в которых высказывается идея о том, что непосредственное влияние родителей в качестве «катализатора» на своего ребенка может положительно повлиять на его учебную деятельность. Учителю необходимо также выстроить некую стратегию для взаимодействия с родителями, для того чтобы мать или отец уточнили, что благодаря совместным усилиям можно достичь высоких результатов в обучении своего ребенка.

Итак, для формирования школьной мотивации у подростка в коллективной учебной работе значимое место занимает учитель, так как ему необходимо осуществлять руководство деятельности школьников, обучать их приемам взаимодействия друг с другом, но в то же время не быть диктатором, а наоборот предлагать как подросткам, так и родителям свободу выбора. Формирование и развитие школьной мотивации – означает не использовать готовые мотивы и цели в голову школьника, а наоборот, предоставить его в такие условия, ситуации, где бы желательные мотивы и цели складывались и активно развивались с учетом школьного опыта, индивидуальных особенностей и внутренних факторов самого подростка. Деятельность учителя направлена на развитие умения ориентироваться в окружении и уметь владеть своей моторной системой. Так как предметно-

развивающая среда, побуждает школьника к исследовательской деятельности, появлению инициативы, которая помогает сформировать социальный опыт на основе личного опыта и непосредственного взаимодействия со сверстниками, предметами и явлениями окружающего школьной среды, тем самым повлиять на уровень школьной мотивации подростка. Необходимо рассмотреть мотивационный фактор который скрывается в самой личности школьника, то есть выяснить насколько внутренние потребности, мнения и желания влияют на уровень школьной мотивации подростка. Наибольшую значимость в формировании интереса к обучению у подростка играет создание определенной ситуации, в которой происходит «конфликт» обучающихся с трудностями, которые они не могут решить при помощи остаточных знаний, а также сталкиваясь с трудностями ученики приходят к мнению, что все – таки необходимо получение дополнительных знаний или усовершенствование старой информации в новых ситуациях. Для подростков вызывает интерес такая работа, которая вызывает постоянное напряжение у школьников. Преодоление различных трудных ситуаций в учебной деятельности является наиважнейшим условием создания интереса к ней. Разнообразие учебного материала может обеспечиваться, прежде всего столкновением школьников с разными объектами в процессе обучения, например один из приемов возбуждения у подростков познавательного интереса – «остранение», это представление обучающимся нового, интересного, необычного в обыденном[18]. Обновление информации – наиболее важная составляющая в возникновении интереса к ней, но познанию нового материала необходимо опираться на имеющиеся у подростка остаточные знания. А также наиболее значимый фактор появления интереса к школьному материалу – его эмоциональная окраска, личные мотивы и окружающая школьная среда. Особым элементом в анализе мотивационной сферы учебной мотивации подростка принято считать отношение самого школьника. В работах , А.К. Марковой, можно выделить несколько типов отношения к обучению, а именно отрицательное,

нейтральное и положительное. Автор указывает на то, что положительное, неявное, активное, обозначающее готовность подростка включиться в обучение, в свою очередь положительное, активное, познавательное и третий тип положительное, активное, личностно-пристрастное, обозначающее активную деятельность подростка как субъекта общения, личности и как составляющая единица общества. Так, Маркова А.К. разделяет на две группы особенности подростка, которые могут способствовать становлению школьной мотивации подростка и препятствующих этому: благоприятные и неблагоприятные. К благоприятным мотивам, по мнению автора можно отнести, потребность во взрослости стремление школьника считать себя старше, желание выявить новый жизненный взгляд по отношению к родителям, учителю и сверстнику. Также к данной группе можно отнести желание стать скорее самостоятельным, стремление освоить новые знания и умения, увидеть в себе личностные особенности. А к негативной группе можно отнести неготовность увидеть свои недоработанные стороны «плохие», считать, что часть школьных предметов «не пригодятся в будущей жизни», все это может повлиять на общий уровень учебной мотивации подростка.

Итак, мотивационная сфера подростка в школьной деятельности, обозначается и как многокомпонентной, но также и разноуровневой, это имеет отражение в чрезвычайной сложности не только ее создания, но и адекватного исследования. Развитие внутренней мотивации учения у подростка может происходить как сдвиг внешнего факторов на заданную цель обучения. Каждое действие данного процесса представляет собой сдвиг одного мотива на иной, внутренний, при этом направлен к самой цели обучения, следовательно, в мотивационном развитии подростка необходимо учитывать зону его ближайшего развития. Итак, развитие внутренней мотивации учения у подростка – это прогрессивное движение. Но зачастую в педагогической практике родителей и педагогов происходят такие

«педагогические подкрепления», приводящие к спаду вниз мотивации учения у подростка. Возможно, это связано с переизбытком внимания, неискренней похвалы, неоправданной самооценки, материальное подоплека, а также привлечение престижных ценностей, принижающая критика со стороны родителей и педагогов или полное игнорирование, неоправданно заниженные оценки и лишение материальных благ [19]. Все эти воздействия могут повлиять на уровень школьной мотивации подростка, на его мотив самосохранения, а также на материальное благополучие и внутренний комфорта. Изначально, на общем фоне данных можно увидеть среднее понижение мотивации в обучении и, следовательно, перестраиваются мотивы посещения школы: происходит переход от внутренним к внешним мотивам. Отличительной чертой школьной мотивации подростка может быть присутствие у них «подростковых установок», а именно моральные взгляды, суждения, оценки, не совпадающие со взрослыми. К данным установкам можно отнести осуждение учащихся, не желающие давать сверстнику списывать, либо подсказывать на уроке. Также у школьника происходит при помощи оценки оценивание самого себя, окружающими людьми, тем самым также влияет на уровень школьной мотивации. Следовательно, при помощи данных факторов может проявляться их обидчивость, ранимость, «вялая» мотивация, эмоциональная реакция на комментарии со стороны родителей, одноклассников и учителей. Итак, сдвиг мотива на цель зависима как от характера педагогических воздействий, так и от внутриличностной почвы и объективной ситуации в учении. Следовательно, нужным условием развивающего сдвига мотива на цель является расширение жизненного пространства учащегося. А.Н. Леонтьев писал: «... В учении тоже, чтобы не формально усвоить материал, нужно не отбыть обучение, а прожить его, нужно, чтобы обучение вошло в жизнь, чтобы оно имело жизненный смысл для учащегося. Также в обучении навыкам, обыкновенным двигательным навыкам, это тоже так. И приемами штыкового боя нельзя как следует овладеть, если нет к этому внутреннего отношения как мотива, и все

выглядит как голая техника «длинных уколов» и «коротких уколов», «отбивов вверх» и «отбивов вниз». А также здесь полезно старое классическое «рассердись!», которое во все времена требовалось от русского солдата». «Рассердись!» значит не что иное, как требование заинтересованности в деловом результате осваиваемой деятельности, хотя как предмет, так и продукт этой деятельности являются всего лишь имитацией будущих реальных ее структурных образований...». Чем старше становится школьник, тем меньше мотиваций он использует в качестве основы поведения в школе. Возможно, это связано с тем, что под влиянием формирующегося мировоззрения у подростка создается базовая система мотивационной сферы, в которой основную роль играют особенности личности школьника, его жизненные позиции, отражающиеся в жизненных взглядах и внутренних убеждениях учащегося [25]. Наибольшая эффективность деятельности зависит от силы мотивации, чем выше сила мотивации, тем выше будет уровень самой мотивации. Прямая связь остается только до нужного предела: если по достижению необходимого уровня сила мотивации продолжает увеличиваться, то уровень мотивации начинает падать. В работах Репкина В.В., можно найти указывающие на факторы, с помощью которых можно влиять на внутреннюю динамику мотивационных структур, тем самым управлять их изменением. К таким факторам можно отнести исключение оценивания и временных ограничений; демократический стиль общения; ситуация выбора; личностная значимость; продуктивный и творческий вид работы. Так же отечественные авторы Л.И. Божович, Л.С. Славина и Н.Г. Морозова пишут, что для личности деятельность значима в процессе обучения, то есть удовлетворяется познавательная потребность, но тогда говорят о внутренней мотивации. А если значимыми являются иные потребности (престиж и значимость в классе), тогда речь пойдет о внешней мотивации. Следовательно, что постоянное нарастание силы познавательной мотивации не может приводить к снижению учебной мотивации подростка. Поэтому, именно с познавательной мотивацией связывают продуктивную

творческую активность личности подростка в учебном процессе и необходимо также поднимать внутреннюю мотивацию у подростка, для большей эффективности в учебной деятельности. Бывают такие ситуации когда подросток может подтолкнуть самого родителя на какие –либо действия, чтобы участвовать в учебной деятельности подростка, при этом будет протекать влияние скрыто.

Весомым элементом в исследовании учебной мотивации подростка считают отношение родителя к школьной деятельности подростка. Нужно выяснить, как родительское влияние может выступать активным рычагом давления на поднятие уровня учебной мотивации у школьника. Изначально необходимо родительское осознание того, что именно их воспитательная функция имеет особое место в жизни подростка и благодаря совместной деятельности со школой можно добиться желаемого результата. Прежде всего, нужно добиться от родителей активную позицию, которая сможет положительно повлиять на школьную мотивацию подростка в целом, этого можно добиться благодаря совместным занятиям в виде игр, бесед, проектов и при помощи иной творческой деятельности [20].

Отечественный педагог Сухомлинский В.А. уточнял, что игра выступает в качестве «светлого окна», при помощи которого духовный мир ребенка может увидеть «живительный поток представлений» и понятий об окружающем мире. Можно выделить основные группы, на которые делятся игры это организационно- деятельностные и ролевые, деловые игры и познавательно- дидактические. Первая включает в себя коллективную организацию мыслительной деятельности, при помощи проблемных ситуаций и взаимодействия всех субъектов обучения, используя анализ содержания (создание кроссворда или определенных заданий и вопросов благодаря которым возникает соревновательный момент). А ко второй группе можно отнести ролевые игры, которые имеют характер присутствия задач или определенных проблем, при этом распределение ролей для решения заданий. С помощью разыгрывание ролей создается внутри семьи взаимозависимость

между родителями и детьми, это способствует к активизации познавательно-творческой деятельности. Третья группа представляет собой форму имитации повседневной действительности (учебной, социальной, технической и профессиональной). Цель данной игры является побуждение каждого участника выполнять действия как в реальной жизни, важно делать акцент на личный вклад каждого участника деловой игры, который следует контролировать на промежуточных этапах. К познавательно-дидактической игре, необходимо создание ситуаций, в которых можно использовать изученный материал и приобретенный опыт в виде игрового контекста, тем самым вызывая интерес у участников, а также использовать повторительно-закрепительный метод изучения информации при помощи самостоятельного мышления. Существует проектная деятельность, при помощи которой родитель и подросток могут взаимодействовать и положительно влиять на учебную деятельность школьника. В педагогическом направлении использование проектной деятельности может быть направлено на решение задач индивидуально-ориентированного образования. Своеобразным теоретическими вопросами, организующих обучение школьников проектной деятельности на данном этапе развития образовательных учреждений посвящены исследования Л.В.Городией, Л.М.Иляевой, А.А.Карачева, П.С.Лернера, и многих других. Актуальность данной технологии заключается в том, что при помощи проекта можно предоставить право выбора деятельности подростка по интересам, по способностям, «багажу» знаний, умений и навыков [29]. Работая над проектной деятельностью, подросток сможет освоить инновационную творческую деятельность, развить детско-родительские отношения, при этом появляется возможность самостоятельно получать и применять знания, приобретая опыт решения творческих задач совместно. В базовых началах данной технологии заключают в себе развитие познавательных навыков школьника, умение самостоятельно конструировать свои знания, умение находить ориентир в школьном пространстве, а также развитие в критическом и творческом

направлении подростка. Используя и реализуя данную технологию, подросток развивает навыки мышления, поиска информации, анализа, экспериментирования, принятия решений, самостоятельной работы и работы совместно с родителями, следовательно это также может повлиять на общий уровень школьной мотивации.

Основа беседы заключается в том, чтобы благодаря данной форме целенаправленных и умело созданных вопросов активизировать подростка к припоминанию уже полученной им информации, достигая при этом усвоения новых знаний при помощи самостоятельных размышлений, выводов и обобщений. Беседа побуждает мысль школьника, прислушиваться к мнению родителей, благодаря этому подросток шаг за шагом движется в познании новых знаний. Основные положительные стороны беседы заключается в том, что с помощью ее максимально активизируется мышление у школьника, диагностическое усвоение знаний и умений, тем самым способствуя развитию познавательной деятельности у подростка. Беседу можно сопоставить с технологией делового общения, важно также, чтобы родители могли разговаривать с подростком на «понятном» языке для обеих сторон. Благодаря чему учащийся будет чувствовать свою значимую роль в детско-родительских отношениях, тем самым будут создаваться доверительные отношения, которые положительно повлияют на уровень школьной мотивации у подростка. Безусловно в наше время очень сложно найти свободную часть дня, для того чтобы уделить внимание своему ребенку, но нужно осознавать, то дефицит общения с подростком также может сказываться на его успеваемости. Необходимо проанализировать свои действия и выяснить с чем может быть связано то, что «чужой» ребенок гораздо успешнее своего и можно ли это изменить со стороны родителя [32]. Возможно, следует обратиться в прошлое и вспомнить какова была мотивация у самого родителя в момент обучения, что побуждало его в обучении, а что мешало учиться на «отлично» и «хорошо». Но в тоже время не занимать авторитарную позицию, а быть демократичнее

и совместно находить выход из ситуации, также постепенно родитель должен выработать свою модель воспитания, чтобы положительно влиять на учебную мотивацию подростка.

Тем самым, благодаря активизации всех трех сторон, влияющих на учебную деятельность подростка, а именно учитель, родитель и внутренние ориентиры самого ученика, можно добиться высоких результатов в обучении школьника. При этом необходимо побудить каждую сторону к тому, чтобы он стремился внести вклад и понимал свою особую и необходимую значимость в образовательной деятельности ученика.

2.2. Педагогическая модель реализации стратегий родительского воспитания в контексте школьной мотивации подростка.

Для создания педагогической модели стратегий родительского воспитания, влияющих на школьную мотивацию подростка, необходимо выяснить с помощью каких технологий и методик можно положительно повлиять на обучение подростка. Для реализации дифференцированного подхода необходимо проводить занятия совместно с подростками и родителями в свободное время. Исследование литературы в области формирования мотивации и особенностей проявления мотивов учебной деятельности учащихся подросткового возраста позволило теоретически обосновать и разработать некую педагогическую модель для повышения уровня мотивации в учебной деятельности школьников на основе влияния родительских отношений и совместной деятельности. На мой взгляд, благодаря совместной деятельности можно добиться желаемого результата за короткий промежуток времени.

Цель педагогической модели является возможность установления и развития отношений в виде партнерства сотрудничества между родителями и подростком, а к задачам можно отнести расширение возможностей понимания подростка, улучшение взаимоотношений родителей и подростка,

выработка иных навыков взаимодействия с подростком, а также активная позиция родителей у учебной деятельности подростка. Реализация модели в виде совокупности деятельностей родителя и подростка может существенно повлиять на школьную позицию ученика и на воспитательную функцию родителей в целом. Из накопителя полученных знаний отношения между родителями и подростками появляется изменение взглядов, которые могут положительно повлиять на обучение в образовательном учреждении. Меняется и психологический климат в семье, так как родителю приходится переориентировать свою повседневную жизнь и жизнь подростка на разнообразные формы совместной деятельности исследовательского, поисково-творческого направления. Из автономного родителя он становится составляющим некой системы, соучастником и помощником. В данном проекте родитель является равноправным участником одного общего дела, представителем и в некой мере организатором определенной модели. Изначально нужно выяснить благодаря какой модели будет эффективная реализация стратегий родительского воспитания в контексте школьной мотивации подростка. Прежде всего необходимо подготовить образовательную платформу, где родители смогут принять участие и повысить свою активную позицию по отношению к обучению подростка. Итак, как уже выяснили, что главные идеи связанные с пониманием семьи как центра формирования новых людей, поэтому нужно учиться быть родителями, но при этом необходимо, что само слово «воспитание» стало восприниматься как нечто «отдающее морализаторством». Чтобы оно приобрело позитивный смысл, имеющий отношение к развитию человека, «родители должны сами увидеть возможность и необходимость своего внутреннего роста» - с этого и начинается воспитание самих родителей подростка [12]. Для реализации данной деятельности нужно разработать основное направление, в котором будут действовать родители, мой выбор остановился на мастер-классах и тренингах, которые будут проводиться на базе общеобразовательных школ во время родительского собрания и

разработанных определенных правил совместной деятельности родителей и учеников.

Как мы уже выяснили, что все многообразие существующих подходов к «воспитанию родителей» объединяется в определенные группы, в первую входят научные деятели видят подходы, где подросток является неким центром. В данной группе особое место занимает обмен информации по проблемам развития учащихся: "Что делать с подростком, который...?" - и поиски варианты ответов на них, происходит пополнение знаний родителей о психологии взаимоотношений между подростком и родителями, воспитание и использование творческого подхода для воспитания подростка. В данных объединениях можно приобрести знания, с помощью которых формируется мотивация к изменениям личности [15]. В работах Н.И. Букиной можно увидеть противоречие между отстающим осознанием учебных потребностей и практической необходимостью в учебной деятельности самих родителей, предлагается соответствующая программа, методика проведения определенных бесед-занятий для психолого-педагогической подготовки родителей подростков. Необходимый период занятий - 1 раза в месяц по 1,5 академических часа на протяжении трех месяцев. На данных мастер-классах должны рассматриваться центральные темы взаимоотношения с родителями и другими членами семьи, о внутреннем мире ребенка, о развитии самостоятельности и творчества у подростка, о роли и месте подростка, о любимых и нелюбимых предметах.

В работах А.С. Спиваковской можно увидеть такое понятие как родительский семинар, с помощью которого решаются задачи расширения знаний у родителей о психологии внутри семьи, психологии воспитании подростка в целом. Основная цель такого семинара прежде всего изменение внутреннего отношения родителей к своей семейной жизни и задачам воспитания школьника. К основным приемам относятся лекции, групповые дискуссии, мастер-классы и базовые трудные ситуации. Основные условия использования данного приема это образность, убедительность, простота,

жизненность и вера представителя воспитательной организации или же школьного, семейного психолога. Дискуссия может быть как тематической, так в виде анализа конкретных ситуаций, главная задача методики - повысить мотивацию и вовлеченность участников в решение основных проблем и активной позиции родителей[11].

Итак, при разработке данной модели для повышения уровня учебной мотивации у подростка на основе мотивационных факторов, мы руководствовались положением Гиппенрейтер Ю.Б. В работах данного автора существует точка зрения, что основная задача воспитательной работы родителей- создание оптимальных условий для активизации родителей у учебной деятельности ребенка. При этом мы учитывали важное обстоятельство то, что у большинства родителей нет времени и возможности активно влиять на школьную деятельность подростка. При этом следует разработать определенные этапы деятельности, прежде всего это планирование целей, задач, тактики работы с учетом возможности школы (психолога, классного руководителя) и иных образовательных организаций. Так же разработка содержания занятий, выбор формы проведения совместной работы, отбор методик и техник, которые положительно повлияют на родителей и подростков. Итак, необходимо организовать условия реализации данной педагогической модели, провести занятия с родителями учащихся в соответствии с данной моделью, а также нужно вести контроль за динамикой изменения уровня мотивации у подростков и, наконец, оценить эффективность данной педагогической модели по формированию влияния стратегий родительского воспитания на школьную мотивацию подростка [23].

Содержание педагогической модели направленно на повышение уровня школьной мотивации у подростка на основе родительской стратегии воспитания и совместное выполнение некоторых правил для выполнения учебной деятельности подростка. Данная модель, включает в себя развитие активной позиции родителей, связанной со школьной деятельностью обучающегося, а также совершенствование навыков общения с подростком и

выполнение совместной деятельности.

В содержание педагогической модели были включены мастер – классы и тренинги для родителей на развитие у подростка различных видов мышления, памяти, внимания, и восприятия. С учетом возрастных особенностей исследуемого контингента обучающихся на родительских собраниях чередовались различные виды работ, использовались игровые моменты, направленные на то, чтобы снять напряжение у родителей после рабочего дня и настроиться на получение важной информации, развить интерес к активной позиции родителей к школьной деятельности своего ребенка. Разрабатывая экспериментальную педагогическую модель, мы брали за основу следующие принципы организации данной работы, прежде всего это создание положительного эмоционального фона отношений родителя и классного руководителя, психолога или представителя от организации тренингов и мастер-классов в процессе их совместной деятельности. Также будет учитываться при выполнении определенных работ подход к каждому родителю, учитывая особенности подростков, ориентируясь на зону ближайшего развития учащихся и на активное включение в социальную жизнь общества. В процессе диагностики используются принципы принцип комплексного изучения различных детско-родительских ситуаций, принцип системного изучения психического развития подростка. Формируя у родителей активную позицию к учебной деятельности подростка, представитель различных тренингов, мастер-классов должен акцентировать внимание на возможности родителей. Педагогическая модель реализации стратегий родительского воспитания подростков состоит из некой программы, в которую включены ряд тренингов, мастер-классов, которые будут организовывать психологи, классные руководители классов и представители семейных центров. В денной модели автор уделяет особое внимание манере общения самих родителей. То есть согласно данному тренингу родителю подростка необходимо усвоить базовые умения внимательно слушать своего ребенка, умения показывать и выражать

свои личные чувства, а также умение разрешать конфликтную ситуацию, чтобы не навредить как самому себе, так и подростку. Используя «уроки общения» родительских собраниях Ю.Б. Гиппенрейтер, можно выяснить как оказывать помощь своему ребенку в школьных проблемах, как правильно понимать школьника с учетом его возрастных особенностей, а также как повлиять на общий уровень школьной мотивации подростка. Обучение родителей активной позиции в учебной деятельности подростка включает в себя поэтапную модель, то есть несколько работ по взаимодействию родителей и представителей школьной или иной воспитательной организации [24]. Необходимо постепенно продвигаться от понимания проблемы к ее постепенному разрешению, формируя у родителей навыки взаимодействия с подростком внутри семьи.

Также следует использовать программу «Нетрадиционное общение детей и родителей» разработанную Даринской В.М., которой можно найти помощь подросткам и родителям в преодолении имеющихся трудностей в общении. При помощи данной разработки появляется возможность обогатить и разнообразить общение между родителями и школьниками, установив при этом достаточно тесный эмоциональный контакт. Необходимо представителю воспитательного учреждения указать родителям на то, что его ребенок уникален и благодаря их совместной деятельности особенность учащего можно развить еще больше. Как правило, основные программы поведенческого родительского тренинга сочетают в себе как теорию, так и практическую направленность. Базовыми компонентами данных программ выступают в виде обучения основным принципам подкрепления, формулирование проблемной ситуации, а также разработка основных правил взаимодействия родителей и подростков. В педагогическую модель реализации стратегий родительского воспитания подростка следует включить тренинг самоконтроля и самодостаточности родителей, он наиболее эффективен в тех случаях, когда со стороны родителей можно увидеть агрессивное поведение по отношению к ребенку. Ведь прежде чем осуществлять контроль над поведением подростка,

необходимо родителю следить за своим поведением, при этом стараться использовать наглядность целевого поведения на примере ролевых игр, так как они более эффективны и действенны. Также для модели формирования родительских стратегий воспитания необходимо включать тренинг Шевцовой И.В.. В основе данной работы с родителями используется формирование у родителей универсального качества, умения, благодаря которым взрослый сможет благодаря своей «гибкости в поведении» найти выход из проблемной ситуации с подростком. Также автор советует использовать некий алгоритм, в котором присутствует теория, беседа, анализ разных точек зрения, поведение, мысли и собственный опыт детства. Смысл этого тренинга в том, что родителю нужно научиться распознавать чувства подростка, тем самым помогает разрешить проблемную ситуацию, а возможно и не допустить ее. Спустя некоторое время реализации данной педагогической модели, необходимо переходить на следующий этап, который связан с формированием мотивации к собственным личностным изменениям и эмоциональной работы с родителями. Основное направление видится на создание условий или ситуаций психологической безопасности внутри семьи. Как мы уже выяснили, что в работе с родителями могут возникнуть сложности потому, что они не готовы к изменениям в подростке, которых желают [27]. В большинстве случаев это осуществляется, потому что родителям также приходится менять свое отношение к подростку, следовательно, возникает внутреннее столкновение старых взглядов с новыми взглядами. Обсуждение во время родительского собрания проблем взаимоотношений с детьми приводит к необходимости рефлексии и проработки их собственных личностных проблем, вынесенных из прародительской семьи. Следует в родителях развивать психолого-педагогическую культуру, при помощи которой возникает способность к полноценному воспитанию и развитию подростка. Исходя из этого, необходимо включить в педагогическую модель тренинг Марковой И.М. Используя данный тренинг, представителю воспитательного учреждения удастся улучшить сотрудничество между родителями и подростками, также

следует при данной деятельности создание определенной технологии формирования родительства при помощи развития личностной зрелости взрослого. Благодаря данному тренингу можно поднять эффективность семейного воспитания и при помощи достигнутого повлиять на уровень школьной мотивации подростка. После проведенной работы с родителями следует переходить к третьему этапу педагогической модели реализации стратегий родительского воспитания на учебную мотивацию подростка. По нашему мнению необходимо практическое взаимодействие родителей и детей в определенной деятельности. Переходя к последнему этапу формирования активной позиции родителя в учебной деятельности подростка, следует учитывать обстоятельства, которые необходимо в должной мере учитывать. Существует ряд предписаний, которые необходимо выполнять как родителю, так и подростку, для успешной учебной деятельности. Совместная деятельность прежде всего рассматривается в работах Л.С.Выготского. В своих исследованиях он подтверждал особенную значимость родителей в развитии ребенка и именно совместной деятельности подростка с взрослым, где первый развивается и может справиться с более сложными заданиями [4]. Исходя из выше сказанного, подросток вместе с родителями может повысить уровень школьной мотивации и раскрыть свой безграничный потенциал, который раньше был неизвестен. Решение более сложных задач способствует формированию новым навыкам и умениям, но следует иметь в виду, что не вся деятельность с подростком его развивает, а только та, которая нацелена на развитие потенциала школьника. Но следует учитывать то, что совместная работа должна минимизировать возможности конфликтных ситуаций при ее выполнении, добиваясь при этом максимального результата. Совместная деятельность родителей и подростка может заключаться в виде выполнении определенных правил на протяжении трех месяцев в домашних условиях, тем самым данная работа будет доступна большинству семей. Правила, которые мы разработали, направлены на повышение эффективности учебной деятельности подростка при

выполнении школьного домашнего задания. Также целью данного списка правил является- активизация учебной деятельности подростка . При этом необходимо выявить определенные задачи данной работы:

1. Вовлечение родителей в школьный процесс подростка,
2. Улучшить детско- родительские отношения в семье,
3. Развитие потенциал подростка в обучении

При создании данной работы, мы учитывали наиболее важные моменты, при выполнении совместной деятельности между родителями и подростками. Некий «свод правил» включает в себя основные десять пунктов, которые положительно повлияют на уровень учебной мотивации подростка. Следует рассмотреть ключевые правила, прежде всего, родителю необходимо подготовить рабочее место подростку для выполнения домашнего задания, учитывая световое освещение помещения и посторонние звуки, так как это может существенно отвлекать от выполнения задания. Также необходимо совместно составить режим дня, благодаря чему правильно распределить свои силы для выполнения более важного и трудного задания, если продуктивнее выполняется работа в начале дня – лучше сразу приступить к наиболее трудным заданиям. Прежде всего родителю необходимо учитывать тот факт, что подросток должен выполнять домашнее задание на сытый желудок, но не стоит забывать о том, что лучше за пол часа до выполнения заданий следует принимать пищу. Родителю также следует позаботиться о том, чтобы подросток параллельно не был занят иными делами, то есть постараться не нагружать школьника другими делами во время выполнения домашнего задания, так как это мешает концентрироваться на работу. В данный перечень следует включить, как правило, то, что со стороны родителя должен находиться контроль, касающийся школьных принадлежностей и по возможности предоставить подростку необходимую канцелярию, школьные учебники и прочее. Тем самым обеспечить подростку все самое нужное для успешного выполнения школьного домашнего задания.

Также со стороны родителей должен проходить контроль по выполнению домашнего задания, который выражается в скрытой форме, то есть необходимо интересоваться сделал ли ребенок домашнее задание и нуждаются ли он в родительской помощи. Безусловно, у большинства родителей нет возможности проверять домашнее задание у обучающегося, но необходимо через телефонную связь интересоваться процессом деятельности своего ребенка [28]. Переходя к заключительному правилу, необходимо помнить про то что в любой работе должен присутствовать метод поощрения и здесь главное выбрать правильный метод. Следует избегать хвалить подростка, сравнивая с кем-либо, это может привести к конкуренции, ревности и зависти в общении с одноклассниками, а так же не стоит хвалить в присутствии группы сверстников, которые могут не правильно понять, так как их оценка может не совпадать с оценкой взрослых. На наш взгляд, предпочтительней в данном направлении будет поощрение в виде ласки, ведь она является положительным контактом подростка с взрослым в словесной (вербальной) или тактильной (касание), и другой невербальной форме (мимика, жесты и поза). Ласка заключает в себе для подростка убедительным показателем положительной оценки взрослого его поступка, повышая уверенность в себе, чувство безопасности и принятия, самооценку и самоуважение, поднимая активность в школьном обучении.

Итак, исходя из данной работы с родителями, следует уделить внимание таким принципам, как создание мотивации к своим личностным изменениям и осознание нужности своего внутреннего роста. Также развитие эмоциональной среды родителей при помощи осознания своих эмоциональных конфликтов, родители должны не только получать какую-либо информацию, но и «проживать» ее в определенных ситуациях взаимодействия, следует формировать у родителей навыки сотрудничества с подростком на основе творчества и креативности взрослых. Ведь взаимодействие, положительное, родителей и подростков может позитивно

сказаться на активной школьной позиции ученика в целом. Так как, учитывая полную занятость родителей на сегодняшний момент, то подростку иногда не хватает родительского внимания, заботы и скрытого, которые являлись бы стимулом в учебной деятельности. Когда ребенок, особенно в подростковом возрасте, видит то, что его жизнью, как школьной, так и в целом никто не заинтересован, то у него также нет особого стремления к образовательной деятельности. Необходимо осознание родителями в том, что благодаря их взаимодействию с учащимися можно достигнуть высоких результатов в школьной деятельности.

2.3 Анализ результата педагогической модели реализации стратегий родительского воспитания на школьную мотивацию подростка.

Наше исследование состояло из двух этапов, которые были направлены на изучение влияний стратегий родительского воспитания на школьную мотивацию подростков, учащихся средних классов средней общеобразовательной школы.

Констатирующий эксперимент проводился в течение пяти недель ноября 2016 года. Исследование было проведено на базе средней общеобразовательной школы № 71 поселка городского типа Кедровый города Красноярска с учащимися средних классов. Итак, в нашем исследовании приняло участие 50 школьников и 25 человек родительского состава, биологический возраст которых варьировался от 13 до 14 лет, но не представлял большой разницы в возрасте, данные обучающиеся не имели каких-либо нарушений интеллекта. Во время исследования взаимоотношений в классах следует охарактеризовать как достаточно устойчивые и развитые. Среди подростков можно было увидеть чувство взаимопонимания и взаимоуважение; классы достаточно дружные, поведение школьников можно охарактеризовать как хорошее. Для проведения данной

работы в дальнейшем мы разделим 50 участников на контрольную (№1) и экспериментальную группы (№2) . В одну группу вошло 25 учащихся одного 7 класса – 17 мальчиков и 8 девочек и в другую группу 25 учащихся параллельного класса - 15 мальчиков и 10 девочек, а также были задействованы 25 человек родительского состава.

В ходе экспериментальной деятельности был использован ряд методов исследования организационные методы, среди данной группы методов, использовался в работе сравнительный метод, позволяющий нам создать диагностические показатели участников нашего эксперимента. Эмпирическое исследование включало констатирующий эксперимент, метод наблюдения и метод опроса и анализ продуктов деятельности. В ходе наблюдения мы особое внимание уделяли особенностям видам мотивов испытуемых в ходе экспериментальных событий, получая тем самым нужную информацию о личностных качествах подростков и особенностях их взаимоотношений с родителями. Среди методов опроса нами была выбрана и использована беседа, благодаря чему позволила установить благоприятную эмоциональную среду с испытуемыми, стать уверенными в правильном понимании школьников инструкций, уточнить и объяснить непонятную информацию, полученную в ходе экспериментальной деятельности. Мы брали за основу биографический метод как вид методов изучения продуктов деятельности. Были изучены личные дела школьников 7-ых классов с целью получения определенной информации о характере и поведении обучающихся, уровень интеллектуального развития школьников в процессе исследования.

При описании полученной информации данной работы были использованы в основе методы количественного и качественного анализа описываемых результатов. Показатели возраста испытуемых измерялись при помощи интервального графика, используя вычисления среднего арифметического значения. Следующие параметры, более значимые для данной исследовательской работы, были указаны с помощью ранговой шкалы,

с помощью чего есть возможность перевести качественные в количественные показатели. При изучении личностных особенностей и детско- родительских отношений использовались методики: анкетирование А.С. Спиваковской для подростков, а для родителей А.Я. Варга, В.В. Столин тест- опросник, с помощью чего позволили исследовать взаимоотношения подростков и родителей. Данные методики представляют собой переходные формы между анкетированием и проективным тестом. Методика А.С. Спиваковской состоит из 18 вопросов, которые поделены на три блока, а тест- опросник А.Я. Варга, В.В. Столин включает в себя 61 вопрос. В процессе данного теста- опросника, мы выяснили, что большинство родителей данной выборки используют в воспитательных целях высокий уровень контроля его действий в целом, а иногда применяют серьезные меры наказания. Также можно увидеть недостаточное применение сотрудничества, признание прав ребенка, и конечно, редкое вмешательство в учебную деятельность подростка. Безусловно такие детско- родительские отношения отрицательно сказываются на уровне учебной мотивации семиклассника. Высокие процентные баллы по шкале «отношение к неудачам ребенка» – от 85% и выше – являются показателем того, что родитель считает подростка неудачником и относится к нему как к несмышленому маленькому существу. Интересы, увлечения, желания и эмоции подростка кажутся родителям несерьезными, и он игнорирует их. Такие взрослые считают школьника не приспособленным, не способным к самостоятельности, который не желает добиться успехов в школе. Взрослые считают, что у подростка нет таланта к хорошей учебе, либо учитель плохо выполняет свои воспитательные обязанности. В процессе данного исследования мы установили, проективный характер методик, ясность и актуальность используемых вопросов в анкете и опроснике ситуаций обуславливают доступность заданий для школьников подросткового возраста. В процессе исследования, у обучающихся не возникало каких- либо трудностей при выполнении задания. Для подростков предлагались такие вопросы в анкете, которые отражают

показатель мотивации, способность к целеполаганию и иные мотивы в обучении в школе. А для родителей тест- опросник включал в себе необходимые вопросы, которые включают в себя рациональные, эмоциональные и поведенческие компоненты в общении с ребенком. Итак, результаты ответов школьников и их родителей указывались в индивидуальных анкетах, которые использовались в дальнейшем в количественной и качественной обработке. Помимо организованного нами наблюдения за подростками в процессе школьной деятельности, констатирующее исследование включало изучение педагогической документации на учеников, беседу с учителем. Для тщательного изучения уровня мотивации подростка мы пользовались методикой, направленной на изучение учебных мотивов и отношения учащегося к школе и учебному процессу. Указанная методика была адаптирована, именно в помощи испытуемым в случаях затруднения понимания инструкции: классный руководитель дополнительно давал пояснения к затруднительным вопросам или инструкциям.

При обработке данных результатов нас интересовало, прежде всего отношение подростка к обучению в школе, отношение к сверстникам, отношение к учителю с одной стороны и взаимоотношения внутри семьи, отношения между родителями и их участие в школьной деятельности подростка, с другой. Каждому из подростков во время классного часа был выдан бланк с вопросами и в течении полу часа всем участникам необходимо было ответить на определенные вопросы. Оценка эффективности образовательной деятельности у подростка на данном этапе тестирования характеризуется по определенным показателям. Прежде всего, количество подростков с высоким уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа испытуемых, также количество учащихся с средним уровнем мотивации и учащихся с низким уровнем учебной мотивации, выраженные в процентах от общего количества обследуемых. Появление возможности выявления у подростков направленности школьной

мотивации на познавательную и социальную сферы. Что касается теста – опросника для родителей, то можно выяснить эмоциональное положение взрослого к деятельности подростка, то есть стремление взрослого к сотрудничеству и совместной деятельности с подростком. Выяснить, как взрослые воспринимают особенности школьника, отношения к достоинствам, удачам или же недостаткам и неудачам подростка и контактность подростка и взрослого в целом. Использование специальных методик, направленных на изучение особенностей школьной мотивации подростка и детско-родительских отношений подростка, на базе Средней общеобразовательной школы № 71 поселок городского типа Кедровый, позволило нам получить некоторые результаты, анализ которых представлен ниже.

Итак, само отношение к результату деятельности может являться также важным мотивационным фактором, потому что положительное отношение подростка к конечному результату деятельности, удовлетворение, полученное от результата выполнения работы, вызывают желание вновь испытать такие чувства и эмоции, то есть данный фактор играет значимую роль в «подкреплении» возникшего мотива учебной деятельности. Большое число подростков, обычно, испытывали удовольствие по окончании работы, но, лишь малая их часть радовалась именно завершению своей деятельности. Удовлетворение от своей деятельности выражалось в том, что школьник хотел выяснить результат анкеты и узнать какой уровень его мотивации. Наибольшее количество учащихся испытывали удовлетворение лишь после оценки результата их выполненной работы учителем.

В зависимости от индивидуального проявления мотивационных факторов школьной деятельности подростка следует выделить основные уровни ее продуктивности, которые отражают как качество, так и правильность ответов анкеты, но и показание связей различных мотивационных проявлений с успешностью или не успешностью их выполнения.

Высокий уровень. У школьников возможна актуализация потребности,

связанной с достижением результата работы, им присуще положительное отношение к школьной деятельности в целом и к учителю, в частности. Подросток обладает знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешного выполнения работы. Он стремится преодолеть затруднения в обучении, появляющиеся на пути к достижению нужного результата, либо собственными силами, либо благодаря учителю, испытывая счастливое состояние от выполненного на хорошую отметку задания. Удовлетворительные эмоции подростка возникают в преодолении трудностей, с процессом деятельности, с полученным положительным результатом. Уровень мотивации свидетельствует о степени развитости у школьника способности к целеполаганию, а также формирование личностного смысла обучения, внутренние факторы. Предметом деятельности данных школьников в процессе учебной деятельности является функция мотива, именно, способность направлять деятельность, для становления цели и смысла деятельности. У данной категории подростков возможен мотивационный контроль над своей учебной деятельностью.

Средний уровень. У подростков не часто возможна актуализация потребности, связанной с достижением необходимого результата деятельности. Отношение к учебной деятельности, в общем, к определенному уроку и к учителю у них в целом положительное, учащиеся с положительными эмоциями приступают к выполнению задания. Однако препятствия разнообразного характера, с которыми они могут столкнуться в процессе учебной деятельности, как правило, приводят к эмоциональному спаду, недовольству, что может привести к снижению силы потребностей и отказа от деятельности школьной. Некоторые подростки не в состоянии самостоятельно разрешить трудную ситуацию, они часто обращаются за помощью к учителю. Получение оценки имеет для данных учеников весомое значение и является большим стимулом к выполнению школьного задания.

Низкий уровень. У школьников, которых можно отнести к данному уровню, продуктивность деятельности, образовательная потребность

достаточно слаба, тем самым не побуждает их к учебной деятельности. В таком случае подросток либо сразу отказывается от деятельности, либо выполняют пассивно работу и только формально, например, выполняют задания учителя, чтобы не ругали или не наказывали. Как правило, такие ученики имеют неплохие умения и навыки деятельности, но не стремление делать работу не дает подросткам достичь нужного результата. Результат деятельности является лишь средством удовлетворения имеющейся у них потребности, то есть внешние факторы, не связанной с достижением высокого результата учебной деятельности. В данную группу входят подростки, у которых знания, умения и навыки находятся на низком уровне.

Как видно на рисунке 1, деятельность из группы под номером 1 лишь 8%, в группе под номером 2- 10% школьников седьмых классов можно отнести с высоким уровнем школьной мотивации. У них вначале урока возникала потребность, связанная с итогом учебной деятельности. Эти ученики имели достаточно хорошие знания, умения и навыки деятельности. Обучение доставляет им радость, подростки испытывают положительные эмоции по поводу преодоленных трудностей, огромное удовольствие школьники получают при выполнении нового задания. Преобладание внутренних мотивов над внешними, не зависимо от того получали они похвалу от родителей и учителей или нет. Для группы № 1 - 29% , для группы № 2 - 31% подростков был характерен средний уровень мотивации учения. Обычно, такие ученики имели не внутренние мотивы, не связанные с достижением результата, потребности. Это связано, прежде всего, в получении хороших оценок, вознаграждения, либо в избегании наказаний. Школьники имеют нужные для выполнения деятельности знания, умения и навыки. Подростки отличаются исполнительностью, готовностью выполнять любые требования и задания учителя, но с трудом преодолевали препятствия, возникающие в процессе деятельности, что часто приводит к снижению уровня школьной мотивации. Преобладание внешних мотивов над внутренними мотивами. Для данных подростков характерно то что им

нравится то, что предлагает учитель и, в итоге, они получали удовлетворение от результата своей школьной деятельности. Весомое значение для данной категории подростков имело подкрепление внутреннего мотива, который у них еще неустойчив и недостаточно силен. Здесь решающую роль играли отметка, похвала и поощрение со стороны учителя и родителя.

И, наконец, деятельность группа № 1 - 63%, группа № 2 - 59% учащихся мы отнесли к низкому уровню учебной мотивации. Эти ученики отличались слабыми потребностями, не желающие побуждать к активности, которые, к тому же, не были связаны с достижением результата деятельности. Данные подростки посещают учебное заведение с нежеланием, иногда пропускают занятия. На уроках обычно занимаются другими делами, играми. Как правило, нарушают дисциплину в классе, к самостоятельным занятиям не проявляют какого-либо интереса, к урокам готовятся нерегулярно, требуется контроль и помощи, как со стороны родителей, так и со стороны учителей.

Итак, проведенное нами констатирующее исследование позволило выделить среди учащихся седьмых классов от индивидуальных проявлений мотивационных факторов три группы испытуемых с разным уровнем школьной мотивации подростка. Мы выяснили, что для большего количества испытуемых подростков в группе под № 1 - 63% , а в группе под № 2 - 65% характерен низкий уровень учебной мотивации. Школьников отличают слабые, неустойчивые, не связанные с результатом деятельности потребности, недостаточно сформированные знания, умения и навыки деятельности, отрицательные эмоции и переживания по поводу выполняемых заданий и результата деятельности, а также необходимость контроля, как со стороны родителей, так и со стороны учителей. Следовательно, работа взрослых с подростками должна начинаться с воспитания необходимых потребностей и положительного отношения к школьной деятельности в целом.

Уровень школьной мотивации у 29% в группе № 1, а в группе под № 2

– 25% учащихся имеет средний уровень. Несмотря на то, что потребности у этих учащихся не всегда связаны с достижением результата деятельности, они испытывают удовольствие не только от удовлетворения их непосредственной потребности, но также и от процесса деятельности, от успешного преодоления в ходе работы трудностей, и, конечно же, от достигнутого результата. Подросток положительно относится к учебному заведению, самостоятельно решает стандартные задачи, внимателен при выполнении необходимых заданий и указаний, но требует небольшого контроля со стороны взрослых. Следовательно, остальные 8% в группе № 1, а в группе № 2- 10% подростков высоким уровнем мотивации в обучении. У данных школьников довольно успешно протекают знания, умения и навыки, они способны самостоятельно преодолевать трудности, возникающие в процессе деятельности. Учебный материал усваивается достаточно легко, а также внимательно слушает указания учителя, выполняя поручения без внешнего контроля. Часто проявляется интерес к самостоятельным работам.

Итак, у большинства учащихся седьмых классов преобладает низкий уровень учебной мотивации (рис.1). В процессе работы мотивация у подростков не формируется, тем самым и деятельность у них либо нецеленаправленна, либо направлена не на достижение нужного результата, а на реализацию другого мотива, через формальность или требование родителей. В связи с этим нужно проводить целенаправленную работу с родительским составом подростков для повышения уровня учебной мотивации. Тем самым на учащихся седьмого класса можно повлиять на школьную мотивацию через его семью, детско- родительские отношения.

Таблица 1.

Соотношение учащихся экспериментальной и контрольной групп по уровню учебной мотивации на первом этапе исследования

Переходя ко второй части исследования, мы проводили работу с группой № 2, через родительский состав школьников. С группой родителей базовые этапы формирующего эксперимента были реализованы на родительских собраниях и мастер-классах. Для продуктивной работы с родительским составом мы разделили деятельность на две части. Первая заключалась в посещении взрослых родительских собраний. На которых проходили различные тренинги и мастер-классы по воспитанию подростков. Для формирования устойчивой и положительной деятельности были созданы условия, чтобы каждый из родителей почувствовал себя субъектом, а не объектом учебно-воспитательного процесса, так как деятельность. В становлении мотивации у родительского состава к активной деятельности в школьной жизни подростка важна не любая мотивация, а только такая, которая основана на познавательной потребности и интересе и ценности самих взрослых. Для формирования устойчивой положительной мотивации главным в оценке работы родителя был качественный анализ работы во время мастер-классов, подчеркивание положительных моментов продвижения в освоении учебного материала и совместное выявление причин имеющихся недостатков, а не их констатация. Усвоение нужного материала проходило успешнее при сообщении процессу обучения дополнительной мотивации, создавались основы для формирования содержательной мотивации познавательной деятельности, направленной не на какие-либо побочные цели, а на само содержание деятельности.

В своей экспериментальной деятельности мы определили следующие пути формирования родительской активности в школьной деятельности

подростка, прежде всего активизация познавательной деятельности путем связи новых знаний с опытом других родителей. Для этого необходимо подвести взрослых к постановке задачи и цели, передавая информацию о том что их роль самая значимая. Тем самым активность появляется тогда, когда активизируется личный опыт и где личный опыт сталкивается с новым, неожиданным для них явлением, вступающим в некоторое противоречие с прежними наблюдениями. Тогда у родителей возникает интерес к приобретению новых знаний, способствующих хорошим отношениям со своими детьми. Также открытие новых сторон в прежнем опыте родителей – более углубленная познавательная деятельность в отношении подростка. Считается, что проведение дидактических игр, консультантами, которые уже имеют большой практический опыт в сфере образования- повышают активность взрослых. Тем самым словесное побуждение мыслительной активности необходимо для того, чтобы родители захотели сами влиять на школьную жизнь своего ребенка. А также внешняя стимуляция и механические упражнения, активизирующие активную позицию у родительского состава. При отсутствии понимания смысла своей значимости в жизни подростка, его связи с жизнью, потребностями, так как не зная основной информации о ребенке, очень сложно наладить контакт с ним и иметь значимую роль в его жизни. Базовыми факторами, которые могут влиять на формирование положительной и активной деятельности родителя в школьной жизни подростка. К данным факторам можно отнести содержание воспитательного материала, организация воспитательной деятельности, коллективные формы учебной деятельности и стиль, технологии педагогической деятельности консультанта, либо учителя.

Итак, мы брали за основу базовые принципы организации данной работы , прежде всего это создание положительного эмоционального фона отношений родителя и классного руководителя, психолога или представителя от организации тренингов и мастер-классов в процессе их совместной деятельности. Также учитывался при выполнении определенных работ

подход к каждому родителю, уделяя внимание, особенностям подростков, ориентируясь на зону ближайшего развития учащихся и на активное включение в социальную жизнь общества. В процессе диагностики использовали принципы комплексного изучения различных детско-родительских ситуаций, принцип системного изучения психического развития подростка. Формируя у родителей активную позицию к учебной деятельности школьника, представитель различных тренингов, мастер-классов должен акцентировать внимание на возможности самих родителей. В ходе данной модели, мы постепенно продвигались к разрешению основных проблем, тем самым формируя у родителей навыки взаимодействия с подростком внутри семьи. Ко второму этапу работы с родителями мы отнесли деятельность совместную с подростком в домашних условиях. Определенный «свод правил», которые мы разработали в педагогической модели. Правила включают в себя основные пункты, влияющие на уровень учебной мотивации подростка. Подготовка рабочего места, составление режима дня, исключение голодного состояния у подростка (выполнение домашнего задания на сытый желудок), избегать посторонней нагрузки во время выполнения заданий, контроль наличия школьных принадлежностей, наблюдение за выполнением (скрытая форма), не сравнивать подростка с кем-либо (см. приложение 2). Сравнительный анализ количественных данных, полученных в результате констатирующего и контрольного экспериментов, показывают, что произошли положительные изменения в состоянии показателей уровня учебной мотивации у подростков седьмого класса испытуемых экспериментальной группы.

Итак, для того чтобы установить эффективность произведенного нами педагогического исследования, мы осуществили контрольный эксперимент у двух групп и увидели, что показатели уровня учебной мотивации у группы под № 1 остались без изменений, а у группы под № 2 присутствуют изменения показаний (табл. 1) .

Сопоставляя индивидуальные проявления активной позиции к учебной

деятельности у родителей, мы сможем определить уровень школьной деятельности подростков. Сравнив уровни учебной мотивации у школьников экспериментальной и контрольной групп, мы имеем возможность сделать вывод об эффективности и целесообразности предложенной нами педагогической модели реализации стратегий родительского воспитания на учебную мотивацию подростка.

Таблица 1.

**Динамика уровней учебной мотивации
испытуемых**

Группы	Уровни	Высокий		Средний	Низкий
		Кол-во учеников	%	%	%
Контрольная группа (№1)	Начало исследования	25	8	29	63
	Конец исследования	25	8	29	63
Эксперимент альная группа (№2)	Начало исследования	25	10	25	65
	Конец исследования	25	14	36	50

Тем самым выполнив все вышеуказанное, мы провели контрольное анкетирование подростков учащихся в седьмых класса, как с группой №1, родители которых не присутствовали на родительских собраниях, где проводились различные тренинги и мастер-классы и с группой учеников под № 2, чьи родители принимали участие в тренингах и мастер-классах. Тем самым можно привести сравнительные данные по уровням учебной мотивации у подростков экспериментальной и контрольной групп (рис. 2). Так, нами было выяснено, что 14% школьников экспериментальной и лишь

8% школьников контрольной группы имели высокий уровень учебной мотивации. У семиклассников группы № 2 наблюдалась довольно легкая и быстрая актуализация потребности, связанной с результатом их деятельности. В процессе выполнения определенного задания подростки успешно преодолевали возникающие на пути к достижению цели сложности, либо самостоятельно, либо с помощью учителя- предметника. Причем результат деятельности данных школьников было домашнее задание, упражнения, практически всегда соответствующее нормам и выполнены с минимальным количеством ошибок. По окончании учебного дня семиклассники испытывали состояние удовлетворения от обучения в школе.

Деятельность 36% учащихся группы № 2 и 29% учащихся группы № 1 мы условно отнесли к среднему уровню учебной мотивации. Подростки отличались непостоянством необходимых потребностей, связанных с достижением результата деятельности. Они иногда не справлялись с возникающими в процессе учебы трудностями без последствий снижения интереса к учебному процессу. По содержанию выполненные упражнения, задания, часто, соответствовали нормам, но не всегда испытуемые успевали выполнить задания, не учитывая внутреннее желание. Подростки, обычно, ориентировались на алгоритм действий от учителя, нередко обращаясь к учителю, когда в этом нет какой-либо необходимости. И, наконец, для 50% учащихся экспериментальной № 2 и 63% учащихся контрольной группы № 1 был характерен низкий уровень учебной мотивации. У данных подростков имеющиеся потребности либо вообще не имеют отношения к результату деятельности, либо не обладают достаточной побудительной силой. У школьников, которых можно отнести к данному уровню, продуктивность деятельности, образовательная потребность достаточно слаба, тем самым не побуждает их к учебной деятельности. В таком случае подросток либо сразу отказывается от деятельности, либо выполняют пассивно работу и только формально, например, выполняют задания учителя, чтобы не ругали или не наказывали. Как правило, такие ученики имеют неплохие умения и навыки

деятельности, но отсутствие делать работу не дает подросткам достичь нужного результата. Результат деятельности является лишь средством удовлетворения имеющейся у них потребности, то есть внешние факторы, не связанной с достижением высокого результата учебной деятельности. Следовательно, экспериментальная группа показала несколько лучшую динамику повышения уровня учебной мотивации у подростков по сравнению с контрольной группой.

Рис. 2.

Соотношение учащихся экспериментальной и контрольной групп по уровню учебной мотивации подростков

Вывод ко II главе

Таким образом, в ходе проведенного экспериментального исследования нам удалось теоретически обосновать, разработать и доказать эффективность педагогической модели путем влияния детско- родительских отношений на уровень учебной мотивации подростка. Также доказать взаимосвязь и между родительской активной позицией в школьной деятельности подростка и учебную мотивацию самого школьника. В ходе экспериментального консультирования нам удалось значительно повысить уровень родительской активности на основе мотивационных факторов.

Так, деятельность 14% испытуемых учеников мы отнесли к высокому уровню учебной мотивации, тогда как в контрольной группе было всего лишь 8%. Для 31% школьников экспериментальных групп был характерен средний уровень учебной мотивации, а для испытуемых контрольной группы – 29%. У 50% испытуемых экспериментальных групп был низкий уровень учебной мотивации, а для 63% испытуемых контрольных групп был характерен этот показатель. Эффективность предложенной нами педагогической модели достигается, на наш взгляд, во-первых, благодаря соблюдению на родительских собраниях педагогических установок и

технологий повышения мотивационных факторов активной деятельности родителей, и, во-вторых, благодаря использованию разработанной нами педагогической модели повышения родительской активности на основе мотивационных факторов. В связи с тем, что рассматриваемые нами мотивационные тренинги, мастер-классы охватывают различные жизненные ситуации, проблемы в воспитании подростков, что самым благоприятным образом сказывалось на построении мотива активной родительской деятельности в школьной жизни семиклассника. А это в свою очередь, привело к повышению уровня учебной мотивации школьников.

Заключение

Анализ литературных источников показал, что понятие «мотивация», «мотив», «учебный мотив», «мотивация учения», «детско-родительские отношения» в работах различных исследователей трактуются по-разному. В рамках нашего исследования мы придерживались понимания влияния стратегий родительского воспитания на учебную мотивацию подростка. Таким образом, мы предположили, что построению мотива подростков может способствовать развитие у них мотивационных факторов путем активной поддержки со стороны семьи. По нашему мнению, это должно привести к формированию мотива у учащихся в процессе совместной деятельности, что, в свою очередь, повлияет на повышение уровня учебной мотивации. В данной работе было установлено, что у подростков развитие мотивации к обучению не может долго поддерживать уровень мотивации к обучению и постепенно теряет свое значение, без контроля со стороны взрослых. Поэтому очень важно в средних классах указать особую значимость детско-родительских отношений, которые смогут повлиять на учебный процесс подростка.

В результате анализа литературы было выявлено, что проблема повышения уровня учебной мотивации у подростков на основе влияния детско-родительских отношений изучена не полностью. Также, анализ результатов данного исследования показал, что у большинства учащихся в средних классах низкий уровень учебной мотивации и не все родители осознают, что их влияние в школьной жизни подростка имеют большую значимость. В свою очередь, для многих подростков очень важен внешний фактор, который выступает в качестве побудительной роли, хотя не все школьники могут это осознавать. Одна из важнейших задач педагогической работы заключается в том, чтобы родительское влияние стало побуждающим, реально действующим фактом.

Данное исследование показало, что многие школьники средних классов обладают значительными потенциальными возможностями для повышения уровня учебной мотивации, в свою очередь, это зависит насколько родители, будут интересоваться школьной деятельностью подростка. Одной из главных задач обучения и консультации взрослого состава является формирование активной позиции родителей к школьной деятельности подростка. На основании полученных результатов исследовательской работы была теоретически обоснована и разработана педагогическая модель повышения уровня активности родителей в школьной деятельности подростка, которая в свою очередь положительно влияет на уровень учебной мотивации школьника. Предложенная нами педагогическая модель реализуется через мотивационный, операционно-познавательный и консультирующий этапы деятельности во время родительских собраний в общеобразовательной школе. В рамках нашего эксперимента во время родительских собраний решались следующие педагогические задачи: 1) формирование у родителей необходимых представлений о школе и обучении подростка; 2) формирование положительного эмоционального отношения в семье; 3) формирование опыта совместной со своим ребенком учебной деятельности. Для организации деятельности по повышению активной позиции

родительского состава в школьной деятельности подростка мы определили некоторые установки к процессу организации различных мастер-классов, тренингов и консультаций, для успешного выполнения исследования. Тем самым, были реализованы цели и задачи. Также подтверждено предположение о том, что активное влияние родителей на школьную жизнь подростка повышает уровень учебной мотивации школьника. И если при организации учебного процесса использовать разработанную нами педагогическую модель повышения уровня учебной мотивации на основе влияния детско-родительских отношений, то можно увидеть положительное изменение в успеваемости подростка. С помощью основных методов исследования учебной мотивации подростков, а именно диагностики отношения родителя к своему ребёнку, с помощью тестов-опросников, разного вида анкетирования, позволяющих выявить степень выраженности предметного и личностного начала, их содержательное наполнение и особенности стиля воспитания ребенка. Решающими предпосылками для работоспособности мотивационной системы являются интерес, социальное признание и самооценка, основывающаяся на восприятии человека другими людьми, а именно - родителями. Подросток стремится иметь хорошие отношения с другими людьми, на это ориентирована центральная мотивация. Тем самым можно сказать, анализируя психологическую литературу по проблеме исследования, выявлено подтверждение гипотезы о том, что стратегии родительского воспитания действительно оказывают решающее влияние на учебную мотивацию подростков.

Библиографический список

1. Алёшина Ю.Е. Цикл развития семьи: исследования и проблемы // Вестник МГУ. Психология.- сер.14.- 2007.- №2.- с.60-72.
2. Арутюнянц Э. Педагогический потенциал семьи и проблема социального инфантилизма молодёжи.- Вильнюс.- 2002.- 46с.
3. Бейкер К. Теория семейных систем М. Боуена // Вопросы психологии.- 2004.- №6.- с.155-164.
4. Берг-Кросс Л. Терапия супружеских пар / Перев. С англ. Н.Расказовой, А. Багрянцевой.- М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004.- 528с.
5. Бодалёв А.А. О взаимосвязи общения и отношения // Вопросы психологии.- 2006.- №1.- с.122-127.
6. Божович Л.И. Избр. психол. труды. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна.- М.: АСТ, 2008.
7. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс.- СПб.: Питер, 2001.
8. Выготский Л.С. Детская психология // Собр. Соч. – М., 2004.- т.4.

9. Гозман Л.Я., Алёшина Ю.Е., Социально-психологические исследования семьи: проблемы и перспективы // Психологический журнал.- 2001.- №4.- с.84-92.
10. Голод С.И. Моногамная семья: кризис или эволюция // Социально-политический журнал.- 2003.- №6.- с.74-87.
11. Грюнвальд Б.Б., Макаби Г.В. Консультирование семьи / Пер. с англ. – М.: Форум, 2004.- 258с.
12. Дробот О. Любить друг друга – значит смотреть не на друг друга, а в одну сторону // Семья и школа.- 1999.- №10.- с.10-13.
13. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология.- СПб.: Питер, 2001.- 320с.
14. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник.- Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 567с.
15. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника: учебное пособие / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, А.Н. Белоус.- Минск: Университетская, 1997.- 237с.
16. Думитрашку Т.А. Влияние внутрисемейных факторов на формирование индивидуальности // Вопросы психологии.- 2007. -№1.- с.135-142.
17. Думитрашку Т.А. структура семьи и когнитивное развитие детей // Вопросы психологии.- 2002.- №2.- с.104-113.
18. Захарова Е.И. Исследование особенностей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия // Психолог в детском саду .- 2008.- №1.- с.9-17.
19. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т.- М, 1990.
20. Зверева Н.В. Семья и воспроизводство человеческого капитала // Вестник Московского университета.- 2005.- №5.- с.39-47.
21. Зверева О.Л., Ганичева А.Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание.- М.: Проспект, 1999.- с.308.

22. Зиновьева М.В. Взаимосвязь детско-родительских отношений и ненормативного поведения детей дошкольного возраста // Психологическая наука и образование.- 2000.- №3.-с.35.
23. Керш П.К. Семейный контекст: удовлетворённость супружеством, родительский стиль и речевое поведение с детьми // Вопросы психологии.- 2003.- №1.- с.103-109.
24. Кошкарлова Т.А. Психологический анализ проблем детско-родительских отношений // Школа здоровья.- 2004.- №2.- с.5-14.
25. Кулакова Е. Изучение эмоционального самочувствия дошкольника в семье // Обруч.- 2002.- №5.- с.11-13.
26. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребёнка.- М.: Воронеж, 1997.- 216с.
27. Матуля Г.Я. Влияние социальных факторов на формирование психолого-педагогической культуры молодой семьи.- Минск:,2012.
28. Марковская И.М. Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми // Журнал практического психолога.- 2011.- №3.- с.51-5
29. Монахова А.Ю. Психолог и семья: активные методы взаимодействия.- Ярославль: , 2012.
30. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства.- М.: Изд-во института психотерапии, 2003.- 240с.
31. Панфилова М.А. Тест для родителей // Обруч.- 2009.- №3.- с.12.
32. Петрова Е.Ю. Для чего дети «едят» своих родителей, а родители «едят» своих детей // Журнал практического психолога.- 2010.- №1.- с.77-82.
33. Петровский В.А., Полевая М.В. Отчуждение как феномен детско-родительских отношений // Вопросы психологии.- 2011.- №1.- с.19-26.
34. Пископпель А.А. Природа человека в концепции А. Маслоу // Вопросы психологии. - 2013.- № 2. - с. 76-81.
35. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Е.Г. Силаевой.- М.: ,2012.- 322с.

Приложение

Приложение 1

Анкета для учащихся

Цель: диагностика уровня учебной мотивации учащихся средних классов (А.С. Спиваковской).

Дата _____ Имя _____ Класс _____

Дорогой друг!

Внимательно прочитайте каждое неоконченное предложение и все варианты ответов к нему. Выбери два варианта ответов, которые совпадают с твоим мнением.

I

1. Обучение в школе и знания нужны мне для...

- а) хороших оценок; б) продолжения образования, поступления в институт;
- в) поступления на работу; г) чтобы получить хорошую профессию;
- д) чтобы быть образованным и интересным человеком; е) солидности.

2. Я бы не учился, если бы не...

- а) было школы; б) не было учебников; в) родителей; г) хотелось учиться;
- д) было интересно; е) мысли о будущем; ж) школа и долг перед Родиной;
- з) хотел поступить в вуз и иметь хорошее образование.

3. Мне нравится, когда меня хвалят за...

- а) хорошие отметки; б) усилия, трудолюбие; в) мои способности;
- г) хорошую работу; д) выполнение домашнего задания; е) мои личные качества.

II

4. Мне кажется, что цель моей жизни...

- а) получить высшее образование; б) я пока не знаю; в) стать отличником;
- г) состоит в учебе; д) получить хорошую профессию;
- е) принести добро моей родине.

5. Моя цель на уроке...

а) слушать и запоминать всё, что сказал учитель; б) усвоить материал, понять тему;

в) получить новые знания; г) сидеть тихо как мышка;

д) внимательно слушать; е) получить пятерку.

6. Когда я планирую свою работу, то...

а) смотрю классную работу и вспоминаю урок; б) думаю;

в) анализирую задание, стараюсь понять суть; г) составляю план своей работы;

д) внимательно читаю задание; е) стараюсь сделать сразу всё;

ж) открываю «готовые домашние задания»; з) сначала отдыхаю.

III

7. Самое интересное на уроке...

а) разные игры по теме; б) объяснение учителя; в) новая тема; г) устные задания;

д) побольше читать; е) общаться с друзьями; ж) стоять у доски, то есть отвечать.

8. Я изучаю материал добросовестно, если...

а) он мне нравится; б) он легкий; в) он мне интересен; г) я его хорошо понимаю;

д) меня не заставляют; е) не дают списать; ж) надо исправить двойку

9. Мне нравится делать уроки, когда...

- а) они легкие и их мало; б) остается время погулять; в) они интересные;
- г) есть настроение; д) есть «готовые домашние задания»;
- е) всегда, так как это необходимо для глубоких знаний.

IV

10. Учиться лучше меня побуждает...

- а) мысли о будущем; б) родители и (или) учителя; в) покупка желаемой вещи;
- г) низкие оценки; д) желание знаний; е) высокие оценки.

11. Я более активно работаю на уроках, если...

- а) ожидаю похвалы; б) мне интересна выполняемая работа;
- в) мне нужна отметка; г) хочу больше узнать; д) хочу, чтоб меня заметили;
- е) изучаемый материал мне нужен.

12. «Хорошие» оценки – это результат...

- а) хороших знаний; б) везения; в) добросовестного выполнения домашних заданий;
- г) помощи друзей; д) упорной работы; е) помощи родителей.

V

13. Мой успех в выполнении заданий на уроке зависит от...

- а) настроения; б) трудности заданий; в) моих способностей;
- г) приложенных усилий; д) везения; е) внимания к объяснению учителя;

14. Я буду активным на уроке, если...

- а) хорошо знаю тему и понимаю материал; б) смогу справиться;
- в) почти всегда; г) не будут ругать за ошибку; д) уверен, что отвечу хорошо;
- е) довольно часто;

15. Если какой-либо учебный материал мне не понятен (труден для меня), то я...

- а) ничего не предпринимаю; б) прибегаю к помощи других;
- в) мирюсь с ситуацией; г) стараюсь разобраться во что бы то ни стало;
- д) надеюсь, что пойму потом;
- е) вспоминаю объяснение учителя и просматриваю записи на уроке.

VI

16. Ошибившись в выполнении задания, я...

- а) делаю его снова; б) теряюсь; в) нервничаю; г) исправляю ошибку;
- д) бросаю это задание; е) прошу помощи.

17. Если я не знаю, как выполнить какое-либо действие, то я...

- а) анализирую его снова; б) огорчаюсь; в) спрашиваю у учителя или родителей;
- г) откладываю его; д) обращаюсь к учебнику; е) не делаю его, потом списываю

18. Мне не нравится выполнять задания, если они...

- а) сложные и большие; б) с лёгким решением; в) письменные домашние;
- г) не требуют усилий; д) только теоретические или только практические;
- е) неинтересные, которые можно выполнять по «шаблону»;

Обработка результатов

Предложения 1, 2, 3, входящие в содержательный блок I диагностической методики, отражают такой показатель мотивации, как личностный смысл учения.

Предложения 4, 5, 6 входят в блок II и характеризуют другой показатель мотивации — способность к целеполаганию.

Блок III анкеты (предложения 7, 8, 9) указывает на иные мотивы. Каждый вариант ответа в предложениях названных блоков обладает определенным количеством баллов в зависимости от того, какой именно мотив проявляет себя в предлагаемом ответе (табл. 10).

Внешний мотив — 0 баллов.

Игровой мотив — 1 балл.

Получение отметки — 2 балла.

Позиционный мотив — 3 балла.

Социальный мотив — 4 балла.

Учебный мотив — 5 баллов.

Таблица 10

Ключ для показателей I, II, III мотивации

Номера предложений и баллы соответствующие им	Варианты ответов	Показатель и мотивации						

	а	б	в	г	д	е	ж	з
1	2	5	4	3	5	0	-	-
2	0	0	0	5	3	4	3	4
3	2	5	2	4	5	3	-	-
4	3	0	2	5	4	4	-	-
5	4	5	5	0	3	2	-	-
6	3	5	5	3	0	1	-	-
7	1	4	3	3	5	1	3	-
8	3	1	3	3	0	0	2	-
9	3	1	3	3	0	5	-	-

Для того чтобы исключить случайность выборов и получить более объективные результаты, учащимся предлагается выбрать два варианта ответов.

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Показатели I, II, III мотивации по сумме баллов выявляют итоговый уровень мотивации. По оценочной табл. 11 можно определить уровни мотивации по отдельным показателям (I, II, III) и итоговый уровень мотивации подростков.

Таблица 11

Оценочная таблица			
Уровень мотивации	Показатель и мотивации	Сумма баллов итогового уровня мотивации и	
	I	II	III
I	27—29	25—29	20—23
II	24—26	20—24	16—19
III	18—23	13—19	10—15
IV	10—17	6—12	4—9
V	до 9	до 5	До 3

I — очень высокий уровень мотивации учения;

II — высокий уровень мотивации учения;

III — нормальный (средний) уровень мотивации учения;

IV — сниженный уровень мотивации учения;

V — низкий уровень мотивации учения.

Кроме того, уровни мотивации по блоку I показывают, насколько сильным для школьника является личностный смысл обучения. Уровни мотивации по блоку II свидетельствуют о степени развитости у учащихся способности к целеполаганию. Анализ данных по каждому из этих показателей мотивации позволит руководителям образовательного учреждения, учителям, школьному психологу сделать вывод об эффективности педагогической работы в плане формирования личностного смысла учения и способности к целеполаганию, а также сформулировать соответствующие коррекционно-развивающие задачи.

Поскольку блок III анкеты выявляет направленность мотивации на познавательную или социальную сферы, то при поэлементном анализе мы имеем возможность увидеть по всей выборке мотивы, выбираемые детьми чаще всего. Для этого необходимо подсчитать частоту выборов всех мотивов по всей выборке учащихся. После этого следует определить процентное соотношение между всеми мотивами, что позволит сделать выводы о преобладании тех или иных из них (табл. 12):

Выявление ведущих мотивов у школьников 7-х классов

Варианты ответов	Количество баллов по номерам предложений	
	7	8
а	И	П
б	С	И
в	П	П

г	П	П
д	У	В
е	И	В
ж	П	О

Условные обозначения мотивов:

У — учебный мотив;

С — социальный мотив;

П — позиционный мотив;

О — оценочный мотив;

Содержательный блок IV анкеты (предложения 10, 11, 12) позволяет выявить преобладание у школьника внутренней или внешней мотивации обучения.

Предложения 13, 14, 15 входят в V блок методики и характеризуют следующий показатель мотивации — стремление подростка к достижению успеха в учебе или недопущение неудачи.

Реализацию названных мотивов поведения учащихся позволяют определить вопросы содержательного блока VI анкеты (предложения 16, 17, 18).

Варианты ответов, выбранные учащимися по трем названным показателям (IV, V, VI), предлагается оценивать с помощью полярной шкалы измерения в баллах +5 и -5. Ответам, в которых отражается внутренняя мотивация, стремление к достижению успеха в учебе, начисляется +5 баллов. Если ответы свидетельствуют о внешней мотивации, о стремлении к недопущению неудачи и о пассивности поведения, то они оцениваются в —5 баллов.

Полярная шкала измерения позволяет выявить преобладание определенных тенденций в показателях IV, V, VI мотивации.

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Так как учащиеся выбирают два варианта ответов для окончания каждого предложения, то возможные суммы баллов за каждое предложение будут такими: +10; 0; —10.

По каждому показателю мотивации (то есть в каждом из содержательных блоков — IV, V, VI) возможные суммы баллов будут таковы: +30; +20; +10;

0; -10; —20; -30. Следовательно, если учащийся набирает по каждому из данных показателей:

+30; +20 баллов, то можно сделать вывод о явном преобладании у него внутренних мотивов над внешними (показатель IV), о наличии стремления к успеху в учебной деятельности (показатель V) и реализации учебных мотивов в поведении (показатель VI);

+ 10; 0; -10 баллов, то внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и недопущение неудач в учебной деятельности; учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко;

-20; -30 баллов, то следует говорить о явном преобладании внешних мотивов над внутренними, о стремлении к недопущению неудач в учебных действиях и его преобладании над стремлением к достижению успехов, об отсутствии поведенческой активности при реализации учебных мотивов.

Таким образом, оценка эффективности образовательного процесса на данном этапе тестирования осуществляется по следующим групповым показателям:

-количество учащихся с высоким и очень высоким уровнем развития учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;

-количество учащихся со средним уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;

-количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего количества обследуемых.

Об успехах деятельности образовательного учреждения можно говорить в том случае, если при выборе мотивов учащимися явно преобладают познавательный и социальный мотивы. Кроме того, поэлементный качественный анализ основных компонентов (показателей) учебной мотивации осуществляется на основе вычисления следующих показателей:

-количество учащихся, имеющих очень высокий и высокий уровни понимания личностного смысла обучения, а также количество учащихся, у

которых понимание личностного смысла отсутствует (определяется процентное соотношение между ними);

-количество учащихся с очень высоким и высоким уровнями целеполагания, а также количество школьников с низким уровнем целеполагания (определяется процентное соотношение между ними);

-количество учащихся с явным преобладанием внутренней мотивации учения, а также количество учащихся с преобладанием внешних мотивов учения (определяется процентное соотношение между ними);

-количество школьников с ярко выраженным стремлением к достижению успехов в учении и количество школьников, у которых преобладает стремление к недопущению неудач в учебном процессе (определяется процентное соотношение между ними);

-количество подростков, активно реализующих учебные мотивы в собственном поведении, и количество учащихся, у которых отсутствует активность в реализации учебных мотивов (определяется процентное соотношение между ними).

Таблица 13

Ключ для показателей IV, V, VI мотивации

Номера предложений и баллы, соответствующие им	Варианты ответов	Показатели мотивации				
			а	б	в	г
10	+5	-5	-5	-5	+5	+5
11	-5	+5	-5	+5	-5	+5
12	+5	-5	+5	-5	+5	-5
13	-5	+5	-5	+5	-5	-5
14	+5	-5	+5	-5	-5	+5
15	-5	+5	-5	+5	-5	+5
16	+5	-5	-5	+5	-5	+5
17	+5	-5	+5	-5	+5	-5
18	-5	+5	-5	+5	-5	+5

Раздаточный материал для родительского состава

«Свод правил»:

1. Подготовка рабочего места.
2. Составление режима дня.
3. Исключение голодного состояния у подростка (выполнение домашнего задания на сытый желудок).
4. Избегать посторонней нагрузки во время выполнения заданий.
5. Контроль наличия школьных принадлежностей.
6. Наблюдение за выполнением домашнего задания.
7. Не сравнивать подростка с кем-либо из одноклассников.

