

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ..	7
1.1 Характеристика учебной мотивации.....	7
1.2 Особенности учебной мотивации младших подростков .....	16
1.3 Ценностно- смысловая сфера личности .....	24
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ .....	30
Глава 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ.....	32
МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ .....	32
2.1. Организация и методики исследования.....	32
2.2 Анализ результатов исследования .....	34
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ .....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	44
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	47
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	51

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** Современная социально-экономическая ситуация в нашей стране предъявляет новые требования к качествам личности выпускника. В дальнейшем он должен быть готовым к продолжению образования, конкурентно способным и квалифицированным специалистом. В современной школе вопрос о мотивации без преувеличения можно назвать центральным, так как мотив является источником деятельности и выполняет функцию побуждения. Стоит отметить, что периодом интенсивного формирования мотивационной сферы является младший подростковый возраст. Таким образом, успешность учения во многом зависит от мотивации, от того личностного смысла, который учение имеет для учащегося. Поэтому необходимо в педагогическом процессе создать условия для самореализации каждой личности ребенка, для формирования, развития у него потребности в саморазвитии. Практика показывает, что у детей с высокой познавательной мотивацией формирование элементов учебной деятельности идет с опережением: основы для них обычно складываются раньше, чем жизнь предъявляет ребенку соответствующие требования. Неслучайно появление в последние годы исследований, обнаруживающих, что социальное поведение людей на многие годы определяется способами школьного обучения и воспитания, доказывающаяся зависимость становления значимых личностных качеств от организации образовательного процесса. В современном образовательном процессе на первый план выходит не просто обучение, передача им предметных, метапредметных знаний, умений, навыков, объем которых постоянно растет, а личность обучающегося как активного участника процесса, имеющего определенную мотивационную структуру. Именно характер мотивов, лежащий в деятельности ученика, определяет его направление и содержание активности в учебном процессе.

В подростковом возрасте проблема учебной мотивации является особенно актуальной по причине возрастных особенностей учащихся: смены ве-

дущего типа деятельности, формирования чувства взрослости, также проявляют позицию максимализма самостоятельности: стремятся утвердить свою самостоятельность более, чем это реально возможно, подростки хотят быть похожими на взрослых и поэтому испытывают себя во «взрослых» делах. Поэтому их стремление к самостоятельному выполнению заданий будет проявляться в большей мере, если, с их точки зрения, это задание престижно для взрослых.

Мотивация учения является проблемой, которая сегодня остро стоит и перед школьниками, и перед учителями, и перед родителями.

**Проблема** учебной мотивации исследуется достаточно широко. Изучение учебной мотивации является центральной проблемой дидактики и педагогической психологии. В этой области достигнуты определенные успехи, но проблема еще очень далека от разрешения: изменчивость, подвижность, разнообразие мотивов очень трудно свести к определенным структурам, однозначно определить способы управления ими. При большом числе работ в этой области, обращения исследователей к постижению специфик учебной мотивации младших подростков, этот вопрос нельзя рассматривать как разрешенным во многих аспектах. Особенно малоизученным является ценностно-смысловой аспект изучения учебной мотивации учащихся. Знание педагогом ценностного-смыслового аспекта мотивации, правильное понимание им важности данного вопроса позволят правильно организовать учебный процесс, мотивировать учащихся на достижение позитивных результатов. Таким образом, можно говорить о сложившемся **противоречии**: с одной стороны, учителя-практики и ряд исследователей говорят о наличии ценностно-смысловой сферы в учебной мотивации младших подростков, с другой стороны, существует дефицит эмпирических данных о характере таких связей. В связи с этим была выбрана **тема** данной дипломной работы – «Связь ценностных ориентаций и учебной мотивации младших подростков».

**Целью** настоящего исследования является выявление связей ценностных ориентаций и учебной мотивации младших подростков.

**Объектом** исследования является учебная мотивация младших подростков.

**Предмет** связь ценностных ориентаций с учебной мотивацией младших подростков.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что существуют связь ценностных ориентаций и учебной мотивации в младшем подростковом возрасте.

**Для достижения поставленной цели исследования были сформулированы следующие задачи:**

1. Дать общую характеристику учебной мотивации.
2. Изучить особенности учебной мотивации младших подростков.
3. Раскрыть сущность ценностно-смысловой сферы личности.
4. Выявить связь ценностных ориентаций и учебной мотивации.
5. Разработать методические рекомендации по повышению учебной мотивации младших подростков.

**Теоретико-методологическую основу исследования составили:**

Методологическую основу исследования составили: системный подход (Б.Ф. Ломов, В.А. Ганзен и др.), деятельностный подход (А.Н. Леонтьев).

-теоретические положения, разработанные трудами ведущих психологов (А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, и др.);

-теории и подходы к изучению учебной мотивации в школе (Л.И. Божович, М.В. Манюхина, А.К. Маркова, Л.М. Фридман и др.);

-концепции ценностных и смысложизненных ориентаций (Д.А. Леонтьева, А. Маслоу, В. Франкла, Ш.Шварца и У. Билски и др.).

Для проверки выдвинутой гипотезы, реализации поставленной цели и решения задач исследования использовались следующие **методы исследования:**

-теоретические: анализ научной психолого-педагогической литературы, сравнение, обобщение.

-эмпирические: тестирование;

-статистические: корреляционный анализ на основе расчета коэффициента корреляции Спирмена. Расчет статистических показателей выполнен с привлечением компьютерной статистической программы STATGRAPHICS Plus 5.0.

Методики исследования:

1. Методика «Связь ценностных ориентаций» М.Рокича
2. Методика «Учебная мотивация» Г.А. Карповой
3. Методика «Изучения учебной мотивации» М.Р. Гинзбурга

**Опытно-экспериментальная база исследования:** исследование проводилось на базе муниципального автономного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 151 г. Красноярск. Всего в опытно-экспериментальной работе приняли участие 50 учащихся седьмого класса.

**Практическая значимость исследования:** состоит в том, что разработанные методические рекомендации по повышению учебной мотивации у младших подростков могут быть реализованы в различных типах образовательных учреждений.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 42 наименования, двух таблиц, шести приложений. Общий объем выпускной квалификационной работы составляет 64 страниц.

# **Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ.**

## **1.1 Характеристика учебной мотивации**

Учебная деятельность – осознанная деятельность учеников по усвоению знаний, умений, навыков [34]. В числе компонентов учебной деятельности выделяются: мотивационный; ориентационный; содержательно-операционный; ценностно-волевой [22]. Мотивационный компонент в структуре учебной деятельности выступает в качестве ведущего.

В зарубежной психологии понятие «мотивация» расстраивается в контексте побудительных и направляющих функций мотивов (психоанализ, бихевиоризм, динамическая психология, теория «поля» К. Левина). Недостатком такого подхода принято считать его отрыв от контекста деятельности человека и его сознания.

Отечественной психологии мотивация и мотивы рассматриваются в качестве основного механизма поисковой активности человека в реализации своих потребностей (А.Н. Леонтьев, 1977 г.).

Экспериментальное изучение потребностей и мотивов было начато в отечественной психологии А.Н. Леонтьевым и его учениками (Л.И. Божович, 1972 г., А.В. Запорожец и др. 1986 г.). Интерес к этой проблеме возник у А.Н. Леонтьева в связи с его работой по теории развития человеческого сознания. В своей концепции А.Н. Леонтьев, выделил в качестве единицы человеческого сознания «смысл», который он определяет, как отражение в голове человека объективного отношения того, что побуждает его действовать, к тому, на что его действие направлено. Следовательно, то, как будет субъект действовать с предметом, будет зависеть, с точки зрения А.Н. Леонтьева, не только от того, что представляет собой этот предмет объективно, но, и от того, в ка-

ком отношении он стоит к субъекту, каким его потребностям он отвечает. Развивая эту мысль, А.Н. Леонтьев, по существу, приходит к выводу, что только «смысл» является истинным предметом психологического исследования (А.Н. Леонтьев, 1983 г.).

Такого рода общий теоретический вывод, естественно, сосредоточил внимание А.Н. Леонтьева на изучении мотивов, придающих смысл человеческой деятельности и, таким образом, влияющих на ее протекание.

Необходимо указать на значение исследований А.Н. Леонтьева, в результате которых удалось экспериментально раскрыть механизм расширения мотивационной сферы ребенка. Кратко эта гипотеза заключается в том, что если ребенку для достижения желаемой цели необходимо осуществить какую-нибудь деятельность, то в процессе этой деятельности мотив, первоначально заключенный в цели деятельности, как бы «сдвигается» на ее средства; тем самым у ребенка возникают новые по содержанию мотивы. В частности, таким путем, с точки зрения А.Н. Леонтьева, можно, опираясь на практический интерес, возбудить интерес к теоретическим вопросам, изучаемого материала или выполняемой деятельности (А.Н. Леонтьев, 1987 г.).

Д.Б. Элькониним была разработана теория, которая объединяет две линии человека: познавательные и собственно личностное развитие. Согласно этой теории, развитие познавательной сферы человека и его личности идет в разных видах общения и деятельности, последовательно сменяющих друг друга. В младенческом возрасте доминантой выступает непосредственно- эмоциональное общение ребенка с матерью и окружающими людьми. Далее- предметно-манипулятивная деятельность, ролевая игра, учебная деятельность, интимно- личностное общение и учебно- профессиональная деятельность. При этом различные виды общения обеспечивают развитие преимущественно потребностно- мотивационной сферы личности (образно выражаясь, сфера «хочу»). Иначе говоря, с рождения до ранней юности происходит периодическая смена ведущих видов деятельности и общения, кото-

рые, поочередно обеспечивают преимущественно становление познавательных процессов и развитие личности (Д.Б. Эльконин, 1994 г.).

Согласно исследованиям А.Н. Леонтьева, понятие мотивации употребляется в двух смыслах:

1) мотивация- это система факторов, вызывающих активность организма и определяющих направленность поведения человека. Сюда включаются такие образования, как: потребности, мотивы, намерения, цели, интересы, стремления;

2) мотивация- характеристика процесса, обеспечивающего поведенческую активность на определенном уровне. Другими словами- мотивирование.

М.Степанова в статье «Замкнутый круг мотивации» специфику познавательной мотивации видит в том, что она появляется в процессе формирования у ребенка учебной деятельности [29]. Думается, что здесь также уместно привести высказывание выдающегося психолога XX века П.Я.Гальперина: «Вопрос о мотивации учения есть вопрос о процессе самого учения» [7].

Основополагающие изучения феномена учебной мотивации проводили Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, В.Ф. Моргун, Л.С. Славина, М.В. Матюхина, А.К. Маркова.

Значение учения, его важность возлежат в основе мотивационной сферы ученика, заполняет содержанием мотивы. Собственно, они - смыслообразующее начало деятельности школьника. Мотив - это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней [17]. Е.П.Ильин пишет: под мотивом деятельности учебной разумеются все факторы, обуславливающие проявление активности в учебе: надобности, задачи, установки, ощущение долга, интересы [17].

Основываются мотивы на побуждениях изнутри, что являются итогом взаимоотношений ученика с предметной средой, завязывающихся в учебе [17].



Многие работы в сфере учебной мотивации подтверждают, что в основании обучения ученика лежит не один, а ряд мотивов. В строении мотивации один из них выступает в качестве доминирующей роли, а прочий – второстепенную, роль подкрепления. Так, значительные мотивы устанавливают немаловажность обучения для самого школьника.

Л.И. Божович считает, что мотивы в учебной деятельности делятся на две крупные категории:

1. Первая категория мотивов связана с содержанием непосредственно самой учебы и ходом ее реализации (детские познавательные интересы, нужда в умственной активности и овладении новейшими познаниями, навыками).

2. Вторая категория мотивов связана с более обширными взаимоотношениями школьника с окружающей его средой (нужды ученика в коммуникации с иными людьми, их отметке и похвале с жаждой школьника занять установленное место в системе доступных ему социальных отношений) [7].

В другом источнике в качестве побудителей учебной деятельности названы такие группы мотивов:

1. Мотивы социального характера (понимание общественной важности учиться, уразумение личностного и формирующего смысла учения, нужду в выработывании миропонимания).

2. Мотивы познавательного характера (страсть к приобретению знаний, пытливость, тяга к формированию познавательных способностей, приобретение наслаждения от умственной деятельности).

3. Мотивы личностного характера (ощущение самоуважения, склонность пользоваться свой авторитет в среде ровесников, имитирование референтных соучеников, тяга к персонализации или трансляции и эстафированию свойств личности) [17].

М.В. Матюхина описывает две важнейшие группы мотивов в учебе:

I. Заложенные непосредственно в самой учебной деятельности мотивы:

1. Связанные с содержанием учения мотивы: школьника побуждает обучаться склонность изведать новейшие факты, завладеть сведениями, приемами действий, вкратце в сущность явлений.

2. Связанные с процессом учения мотивы: школьника побуждает обучаться тяготение обнаруживать умственную активность, преодолевать преграды в ходе разрешения задач, иными словами, ребенка захватывает сам ход решения, а не лишь обретаемые итоги.

II. Мотивы, соединенные с тем, что покоится вне учебной деятельности:

1. Обширные мотивы социального характера:

- мотивы обязанности и ответственности перед социумом, классом, преподавателем, родителями;

- мотивы собственного самоопределения (осмысление смысла познаний для будущего, жажда подготовиться к потенциальной работе) и собственного совершенствования (обрести развитие в итоге учения);

2. Узкие личные мотивы:

- тяга приобрести похвалу, приобрести неплохие оценки (мотив благополучия);

- охота быть самым первым учащимся, овладеть достойным местом среди друзей (мотив престижа).

3. Мотивы отрицательного характера: тяготение избежать неприятностей от преподавателей, родителей, одноклассников (мотив избегания неприятностей) [32].

Из приведенной типологии учебных мотивов М.В.Матюхиной к познавательным мотивам причисляют мотивы первой группы, иными словами мотивы, закладываемые в самой учебе: соединенные с сутью учебы и соединенные с самим ходом обучения.

По соображению А.К.Марковой, к типам мотивов возможно относить мотивы познавательные и социальные. «Если у ученика в процессе обучения превалирует устремленность на содержание дисциплины, то возможно объ-

ясняться о присутствии мотивов познавательных. Если у школьника проявлено устремленность на иного человека в процессе обучения, то заявляют о мотивах социальных» [31].

К познавательным мотивам, по А.К. Марковой, имеют отношение такие:

- личное развитие в ходе обучения;
- деяние совместно с иными и для иных;
- постижение новейшего, незнакомого [31].

К социальным мотивам А.К. Маркова относит мотивы: уразумение нужды обучения для последующей жизнедеятельности, ход учения как некая вероятность коммуникации, одобрение от важных персон. Они

вполне естественны и полезны в процессе учебы, но их уже невозможно относить целиком к внутренней учебной мотивации.

Согласно А.К. Марковой, как познавательные, так и социальные мотивы вполне могут обладать разными уровнями.

Уровнями познавательных мотивов являются:

- обширные познавательные мотивы (ориентировка на владение новейшими познаниями);
- мотивы учебно-познавательные (ориентировка на постижение способов получения сведений, способов независимого доставания сведений);
- мотивы собственного самообразования (ориентировка на получение добавочных сведений и далее на выстраивание особой программы совершенствования) [29].

Уровни мотивов социальных:

- обширные социальные мотивы (обязанность и ответственность, соображение общественной важности обучения);
- более узкие общественные или позиционные, мотивы (тяга овладеть определенной позицией) в отношениях с окружающими людьми, приобрести их похвалу);

- мотивы общественного сотрудничества (ориентировка на разнообразные приемы взаимодействия с прочими людьми) [29].

Как свидетельствует А.К. Маркова, разнообразные мотивы располагают неодинаковыми проявлениями в учебе. В частности, обширные познавательные мотивы обнаруживаются в принятии решения, в обращении к преподавателю за добавочными познаниями; учебные познавательные мотивы обнаруживаются в автономных действиях по розыску решения, в задаваемых педагогу вопросах по поводу разнообразных приемов работы; мотив самообразования открывается в обращениях к педагогу с предложениями целесообразной организации учебы, в подлинных действиях самообразования [29].

Для сравнения: обширные общественные мотивы обнаруживаются в актах, знаменующих понимание школьником личной обязанности и ответственности; мотивы позиционные обнаруживаются в склонности к контактам с ровесниками и в приобретении их баллов, в инициативе и поддержке друзей; мотивы общественного сотрудничества обнаруживаются в тяготении к совместной работе и к уразумению разумных способов ее реализации.

Необходимо подчеркнуть, что возникновение, развитие и актуализация мотивов тесно связаны с системой личностных ценностей человека, чему в контексте изучения учебной мотивации до сих пор уделялось недостаточно внимания.

С точки зрения Д.А. Леонтьева, понятие ценности относится к структуре мотивации. Потребности и личностные ценности человека являются источниками смыслов, определяющими, что для человека значимо, а что нет, и почему, какое место те или иные объекты или явления занимают в его жизни. По функциональному месту и роли в структуре мотивации личностные ценности достаточно очевидным образом относятся к классу устойчивых мотивационных образований или источников мотивации. Их мотивирующее действие не ограничивается конкретной деятельностью, конкретной ситуацией, они соотносятся с жизнедеятельностью человека в целом и обладают высо-

кой степенью стабильности; изменение в системе ценностей представляет собой чрезвычайное, кризисное событие в жизни личности [25].

Авторы и разработчики деятельностной теории учения П.Я.Гальперин, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, Н.Ф.Талызина в качестве критериев классификации мотивов определяют источник мотивов и отношение человека к процессу получения знаний. Таким образом, при изучении мотивации в этой научной школе выделяются два типа мотивации - внутренняя и внешняя [36].

О.В.Михайлова в статье «Учебная мотивация как один из критериев эффективности учебного процесса» обращает внимание на следующее: «В случае если мотивы, простимулирующие некоторую деятельность (ход обучения), не соединены прямо с ней, их зовут внешними касательно этой деятельности. В случае если мотивы прямо соединены с учебной деятельностью, они именуется внутренними. Учебный мотив может быть и внутренним - при автономной познавательной работе, и внешним - при оказывании поддержки взрослым. Внутренние мотивы такие: заинтересованность в ходе деятельности, заинтересованность в результате деятельности, устремление на саморазвитие, развитие каких-то личных качеств. Внешние мотивы находят проявление, когда деятельность реализовывается из-за долга, ради того, чтобы достигнуть определенного положения в среде ровесников. Если школьник решает задачу, внешними мотивами данного действия могут являться: жажда обрести неплохую оценку, представить своим друзьям умение разрешать задачи, достигнуть одобрения преподавателя. Внутренние мотивы в этом случае: заинтересованность в процессе разрешения задачи, в поиске приема разрешения, результата. Нужно учесть, что мотив неизменно является, во-первых, внутренней характеристикой рассудки школьника, побуждением его к деятельности, во-вторых, подобное побуждение может истекать извне, от иного человека. В случае если без проверки и напоминания со стороны взрослого мотив не актуализируется, то он является для школьника внешним. В процессе обучения преподавателю нужно стараться, чтобы у занимающихся формировались, в первую очередь, мотивы внутренние» [34].

Учебная познавательная мотивация, как система мотивов, подразделяется на:

1. Непосредственно побуждающие мотивы.
2. Перспективно побуждающие мотивы.
3. Познавательно-побуждающие мотивы бескорыстного, инициативного поиска знания [34].

Эти мотивы формируются и развиваются в ходе познавательной активной деятельности обучающегося. В решении данной проблемы значима роль субъектов образовательной деятельности (преподавателя и обучающегося); используемых принципов, являющихся руководящим ориентиром для активной учебной деятельности, применяемых методов, способствующих активизации мыслительной деятельности, создаваемых условий, необходимых для повышения эффективности познавательной деятельности [34].

## 1.2 Особенности учебной мотивации младших подростков

Анализ литературы свидетельствует, что определение психологического содержания 11-12 лет, в контексте особенностей данного возраста представляет собой в отечественной психологии вопрос достаточно дискуссионный. Несмотря на большое количество исследований, посвященных данной проблеме, нет пока единого мнения относительно четкого определения этого периода- «переходный», «критический», «предподростковый», «подростковый» (Эльконин Д.Б., 1971, 1989; Божович Л.И., 1968; Драгунова Т.В., 1979; Дубровина И.В., 1991; Фельдштейн Д.И., 1989; Юферьева Т.Н., 1991 и др.).

При детальном рассмотрении общепринятых в отечественной психологии периодизаций психического развития детей, выявляется некоторая непоследовательность и неоднозначность в определении границ между младшим школьным, младшим подростковым и подростковым возрастами. Так, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.А. Люблинская начало подросткового возраста относят к 12 годам, определяя 12-13 –летний период как критический, т.е. переходный. В ряде работ возраст 10-11 лет понимается как первая стадия подросткового возраста (Д.И. Фельдштейн, 1979; В.И. Слободчиков, 1998, А.М. Прихожан, 1990). Кроме того, в отечественной психологии, в отличие от зарубежной, существует деление подросткового возраста на этапы (Л.С. Выготский, 1983, 1984; Д.Б. Эльконин, 1971; Д.Б. Фельдштейн и др.).

Переход от детства к отрочеству характеризуется появлением своеобразного мотивационного кризиса (Божович Л.И., 1968), вызванного сменой ситуации развития и изменением содержания внутренней позиции ученика. В отличие от «классического» подросткового кризиса он пока еще слабо выражен в поведении, во внешних проявлениях; переживания школьников, связанные с такими изменениями, не всегда осознаются ими, часто они не могут даже сформулировать свои трудности, проблемы, вопросы. В результате этого взрослые часто сталкиваются с возникновением у детей своеобразной психологической незащищенности.

Сформированная в учебной деятельности в средних классах школы способность к рефлексии «направляется» школьником на самого себя. Сравнение себя со взрослыми и с более младшими детьми приводит подростка к заключению, что он уже не ребенок, а скорее взрослый. Подросток начинает чувствовать себя взрослым и хочет, чтобы и окружающие признавали его самостоятельность и значимость. Основные психологические потребности подростка – стремление к общению со сверстниками («группированию»), стремление к самостоятельности и независимости, «эмансипации» от взрослых, к признанию своих прав со стороны других людей. Подросток продолжает оставаться школьником, учебная деятельность сохраняет свою актуальность, но в психологическом отношении отступает на задний план [7].

Младший подростковый возраст характеризуется возрастанием познавательной активности, ведущей функцией является развитие мышления и образования понятий. Восприятие целенаправленно, избирательно. Качественно улучшаются все параметры внимания: объем, устойчивость, интенсивность, переключаемость, произвольность, контролируемость. Память опосредована логическими операциями; увеличивается объем памяти, избирательность, точность. Теоретическое дискурсивное (рассуждающее) мышление строится на умении оперировать понятиями, сопоставлять их, переходить от одного суждения к другому [4].

На границе перехода от младшего школьного к подростковому возрасту решаются специфические задачи личностного развития и взросления человека, идет интенсивное усвоение культурных ценностей и ценностных ориентаций, определяющих в дальнейшем его главные жизненные предпочтения.

В работах Н.Д. Левитова отмечается, что в подростковом возрасте меняется характер мотивации учебной деятельности. Подростки с большим интересом относятся ко всякого рода практическим и лабораторным занятиям. Они находят свое удовлетворение своей пытливости и инициативе в измерениях местности, глазомерных съемках, изготовлении моделей и приборов,



собрании гербариев и коллекций, проведении опытов и наблюдений по биологии, физике, химии (Н.Д. Левитов, 1960 г.).

В связи с началом этапа полового созревания изменения происходят в познавательной сфере младшего подростка: замедляется темп их деятельности, на выполнение определенной работы теперь школьнику требуется больше времени.

Дети чаще отвлекаются, неадекватно реагируют на замечания, иногда ведут себя вызывающе, бывают раздражены, капризны, их настроение часто меняется. Это является причиной замечаний, наказаний, приводит к снижению успеваемости и конфликтам во взаимоотношениях.

В этот период детям свойственна повышенная активность, стремление к деятельности, происходит уточнение границ и сфер интересов, увлечений. В этот период подростку становится интересно многое, далеко выходящее за рамки его повседневной жизни.

Основные изменения, происходящие с младшими подростками, касаются, по Д.Б. Эльконину и Т.В. Драгуновой, учебной деятельности, которая приобретает смысл как деятельность по саморазвитию и самосовершенствованию [42].

Проблема учения, учебных достижений, успеваемости чрезвычайно важна в младшем подростковом возрасте. Учебная деятельность протекает успешно, если она побуждается мотивами, идущими от самой учебной деятельности и мотивами, вызываемыми позицией школьника [4].

Учеба имеет достаточно важное значение для этой группы детей. Школа является местом получения новых знаний, поднятием социального статуса учеников и дальнейшего определения в профессиональной сфере. Однако присутствует мотивация принуждения («неприятно испытывать наказание за плохую учебу», «сейчас все учатся»), что свидетельствует в большинстве случаев о принятии детьми обязательности учения [22].

Выделим психологические особенности подростка, способствующие становлению мотивации учения и препятствующие этому.

Благоприятными особенностями мотивации в этом возрасте являются:

- «потребность во взрослости» – нежелание считать себя ребенком, стремление занять новую жизненную позицию по отношению к миру, к другому человеку, к себе; особая восприимчивость подростка к усвоению способов, норм поведения взрослого человека [40]

- общая активность подростка, его готовность включаться в разные виды деятельности со взрослыми и сверстниками;

- стремление подростка на основе мнения другого человека (сверстника, учителя) осознать себя как личность, оценить себя с точки зрения требования другого человека и своих внутренних требований, потребность в самовыражении и самоутверждении;

- стремление подростка к самостоятельности;

- увеличение широты и разнообразия интересов (расширение кругозора), сочетающееся с появлением большей их избирательности, дифференцированность;

- возрастание определенности и устойчивости интересов;

- развитие на основе этих качеств специальных способностей подростков (музыкальных, литературных, технических и др.).

Психологи отмечают, что «в среднем школьном возрасте умственная активность сочетается с возрастающей самостоятельностью и ярко обнаруживается в широте склонностей. У детей и подростков общая умственная активность заметно опережает развитие специальных интересов и способностей» [32].

Снижение успеваемости, повышенная тревожность, часто наблюдаемые у младших подростков, может быть порождены самыми разными причинами.

Наиболее массовой причиной плохого усвоения знаний в средних классах школы является отсутствие адекватной мотивации учения.

Несформированность положительно устойчивой мотивации к учебной деятельности может стать ведущей причиной слабой успеваемости детей и

несформированности их познавательной сферы, иными словами, снижение интеллектуальных способностей. Трудности в учении деморализуют ученика и пагубно отражаются на его личности. Создание ситуации успеха может способствовать преодолению неуверенности в себе, снятию тревожности и повышению учебной активности подростка [23].

В подростковом возрасте существенно укрепляются и учебно-познавательные мотивы, для которых характерен интерес к способам приобретения знаний. Надежной основой этих мотивов является стремление школьников к взрослости. Им импонируют анализ и обсуждение методов познания, путей научного поиска, что очень обогащает их представления о приемах самостоятельного пополнения знаний. Вместе с тем подростки пока с трудом осознают этот вид учебных мотивов. Обследование показало, что большинство школьников V-VIII классов считает, что для них наиболее значим мотив овладения новыми знаниями, мотив же овладения способами добывания знаний выступает как значимый очень редко [31].

В подростковом возрасте продолжают развиваться и мотивы самообразования. Если у младших школьников эти мотивы чаще выражены в неопределенных, расплывчатых задачах своего развития и реализуются в простейших способах – чтении дополнительной литературы, посещении ближайших библиотек, то у подростка мотивы и способы самообразования поднимаются на следующий уровень. Задачи самообразования становятся более конкретными, причем нередко на первый план выступают близкие цели – сдать экзамены или зачеты, поступить в кружок – без отчетливой связи с перспективными целями выбора профессии и развития личности в целом.

Если в младшем школьном возрасте наиболее интенсивно развиваются познавательные мотивы, то в среднем школьном возрасте самые существенные сдвиги происходят в социальных мотивах.

Динамика мотивов учения в подростковом возрасте заключается в большей их избирательности, локализации, а также во все большей связи их с практической деятельностью.

Эмоции, связанные с учением, также имеют свою специфику в среднем школьном возрасте. Выше отмечалось, что эмоции выражают отношение между мотивом и возможностью его реализации. Поскольку в подростковом возрасте развитие отдельных сторон учебной деятельности и ее мотивационной сферы может происходить неравномерно, то это приводит к многообразию эмоций, их противоречивости и изменчивости.

В целом, подростку свойствен ряд положительных эмоций, возникающих в ходе осуществления самостоятельных форм учебной работы, вызывающих у подростка чувство причастности к человеческой культуре, переживание себя как «творца знаний» в процессе новых, более «взрослых» типов взаимоотношений с учителем.

Богатая эмоциональная жизнь подростка связана с ростом его самосознания и вместе с тем с неустойчивостью его самооценки. Процесс сопоставления подростком своих возможностей с возможностями других школьников и со своими потенциальными устремлениями, неумение порой их адекватно оценить вызывают чрезмерность оценок подростка, перепады его эмоций от самомнения, самоуверенности, повышенного критицизма, максимализма в оценке другого человека до самоуничижения, восторженности другим человеком, резкие колебания и смену этих настроений.

При изучении и формировании мотивации ученика важно видеть не его застывшие психологические особенности, иными словами, то, что уже достигнуто учеником, а самое главное - процесс становления мотивации, зону ее «ближайшего развития».

Формирование мотивов учения - это создание в школе условий для развития мотивов, целей, интересов в учении, осознание их учеником и дальнейшее развитие им своей мотивационной сферы. Учителю необходимо подходить к формированию мотивации учения, снятию тревожности с оптимистической гипотезой, иными словами, определить оптимальную зону, где ученик, несмотря на внешне небольшие успехи, добивается несколько лучших результатов.

Напряженная умственная деятельность, положительная эмоциональная атмосфера учения, включение ребенка в различные виды деятельности и общения способствуют развитию мотивации учения. Чтобы мотивация была устойчивой, важно подчеркивать все положительные сдвиги, передвижение в освоении учеником учебного материала, выявлять пути устранения недостатков. Для определения школьной тревожности необходимо обратить внимание на формирование адекватной самооценки младших подростков, на развитие реального отношения к результатам своей деятельности, ориентации не на ошибку, а на получение новых знаний.

Пути становления и особенности мотивации каждого ученика индивидуальны и неповторимы. Задача учителя состоит в том, чтобы, опираясь на общий подход, выявить, какими сложными, иногда противоречивыми путями происходит становление индивидуальной мотивации и познавательных процессов и помочь подростку в этом становлении.

Учащихся младшего подросткового возраста характеризует, с одной стороны, некоторое снижение интереса к учению, с другой - повышение внимания к своей личности, активный процесс самосознания. Это определяет особую важность формирования у детей личностно значимого учебно-познавательного интереса.

Работа учителя, прямо направленная на упрочнение и развитие мотивационной сферы, включает в себя следующие виды воздействия: актуализация уже сложившихся у школьника ранее позитивных мотивационных установок, которые надо укрепить и поддержать; создание условий для появления новых мотивационных установок (новых мотивов, целей) и появление у них новых качеств, устойчивости, осознанности, действенности, коррекция дефективных мотивационных установок [1].

При этом необходимо учитывать индивидуальный подход в обучении, который состоит в обеспечении самораскрытия ребёнка, помощи ему в использовании своих возможностей, склонностей, способностей, интересов, из-

бегать пробелов в знаниях, развивать познавательный интерес, индивидуальность ребенка, смягчать недостатки семейного воспитания.

Возникновение устойчивого уровня мотивации способствует возможности включения ребенка в такие виды учебной деятельности, где он может достичь успеха и вместе с тем, где возникает ощущение преодоления трудностей и препятствий. Учителю необходимо на уроке постоянно поддерживать положительную эмоциональную атмосферу, для этого надо укреплять уверенность ученика в своих силах, снижать отрицательное влияние стресса во время контрольных работ и зачетов, всевозможных помех и усталости; создавать ситуацию успеха, что возможно при отношениях сотрудничества учителя и ученика и взаимоуважении [37].

Проблемное, развивающее обучение на достаточном уровне трудности способствует творческой активности школьников, предоставляет ученику возможность развивать свой потенциал.

Интерес ребенка к общению со сверстниками может быть использован для развития мотивов совместной учебной деятельности. Через интерес к конкретному предмету, который сам является мотивом учения, можно развивать широкие познавательные мотивы и снимать тревожность. Изучение преподавателями реального уровня развития мотивов учения, интеллектуальных особенностей и эмоционального состояния ребенка, учет возрастных и индивидуальных особенностей необходимы для разработки программы развития познавательного интереса в учебе, учет склонностей и способностей учеников способствует формированию положительного отношения к учению [32].

Учителям необходимо развивать у подростков ответственность за себя и свои поступки, чаще показывать значимость и смысл учебной деятельности, потому что основной причиной потери интереса к учебе является отсутствие цели в учении.

### 1.3 Ценностно- смысловая сфера личности

Понятие «смысл» и «ценность» в современной науке в последнее время являются одними из самых актуальных и широко распространены в различных контекстах гуманитарного познания. Изучение этих феноменов осуществляется в целом ряде наук: философии, социологии, языкознании, педагогике и психологии, приобретая, таким образом, междисциплинарных характер.

Один из идейных лидеров гуманистической психологии А. Маслоу [28] подошел к проблеме ценностей в контексте теории мотивации и самоактуализации, которая предполагает наличие потребностей, или бытийных ценностей. Эти потребности определяют ориентации личности и ее жизненные установки. А. Маслоу перечислил некоторые метаценности (истину, красоту, доброту, уникальность, справедливость, закон), с помощью которых описал самоактуализирующихся личностей. Также он выдвинул теоретическое положение, согласно которому эти бытийные ценности биологически заложены в людях и неудовлетворение их вызывает метапатологии (цинизм, ненависть, эгоизм, отчуждение, утрату смысла жизни).

Согласна взглядам В. Франкла [41], одного из представителей экзистенциального направления в психологии, ценности выполняют роль смысла человеческой жизни. Исследователь подчеркивал, что смысл должен быть найден, определен самим человеком в ходе собственной жизнедеятельности. Таким образом, с одной стороны, жизнь, бытие определяет цели, которые могут быть осмысленны человеком, а с другой,- понимание конкретной ситуации означает сознательный выбор человека.

Одним из наиболее серьезных, принятых в психологии подходов к изучению ценностных ориентаций является концепция М.Рокича [37]. Он предложил четкое определение понятия и разработал диагностический инструментарий для измерения.

В исследованиях М. Рокича ценности сгруппированы в двух основных классах – терминальные и инструментальные. Терминальные ценности (ценности-цели) определяются как убеждения личности в том, что конкретные цели с личной, групповой или общественной точек зрения заслуживают того, чтобы к ним стремиться и их добиваться. Инструментальные ценности (ценности- средства) – это определенные способы действий, на которые распространяются убеждения личности в том, что с личной, групповой и общественной точек зрения они являются более предпочтительными для личности в большинстве социальных ситуаций.

Наиболее разработанной нам представляется концепция Ш.Шварца и У. Билски [42] о мотивационной цели ценностных ориентаций и универсальности базовых человеческих ценностей. Ценности в данной концепции трактуются как представления о целях, выступающих основными принципами в жизнедеятельности человека.

Анализ психологической литературы обнаруживает полярные взгляды исследователей на проблему соотношения терминов «смысл» и «ценность». Согласно одной из позиций, смысл предстает фундаментальной категорией, и, следовательно, понятие ценность выступает как более частное и производное (Б.С. Братусь, 1981; Д.А. Лентьева, 2003). Другое теоретическое направление в качестве ведущей категории, которая закладывается в основу теоретической системы, использует понятие ценности. В этом случае все остальные понятия, отражающие побудительные источники активности личности, в том числе и смысл, оказывается второстепенным, производными от этой основной категории (Б.С. Алишев, 2002; Н.Р. Салихова, 2005; Р.Х. Шакуров, 2003).

Таким образом, в психологических концепциях исследователей обнаружена взаимосвязь рассматриваемых понятий. Это отражено и в появлении и закреплении в категориальном аппарате психологической науки такого понятия как «ценностно-смысловая сфера», где смысл и ценность объединены, слиты в определенном терминологическом синтезе, что позволяет заменять



понятия друг другом, обозначая в принципе одно и то же предметное содержание.

О. А. Тихомандрицкая [5] выделяет три подхода к рассмотрению ценностей в отечественной науке. Во-первых, ценности могут быть охарактеризованы как элементы когнитивной сферы личности, определяющие особенности построения образа мира и образа «Я», отношения к миру людей и к себе (Г.М. Андреева, 2002). Во-вторых, ценности являются элементом потребностно-мотивационной сферы личности, выполняя, таким образом, функцию побуждения, направляя и корректируя процесс целеполагания (Ю.М. Жуков, 1976; М.С. Яницкий, 2000]. В-третьих, содержание и функционирование ценностей раскрывается через их смысловую природу (А.Г. Асмолов и др., 2002, 2003; А.А. Леонтьев, 2001; Д.А. Леонтьев, 2003; Б.А. Сосновский, 1993; Ю.А. Шеркивин, 1982). На основе воззрений Л.С. Выготского [8], рассматривающего смысл как структурный элемент сознания, и А.Н. Леонтьева [24], выделяющего такой конструкт, как «личностный смысл», выросло целое направление исследований смысловой сферы. Ценности, выступая смысловыми образованиями, интегрируют когнитивную и мотивационную сферы, придавая личности определенную целостность.

Наиболее разработанной в современной отечественной психологии является смысловая концепция Д.А. Леонтьева. Он рассматривает смысл как «отношение между субъектом и объектом или явлением действительности, которое определяется местом объекта (явления) в жизни субъекта, выделяет этот объект (явление) в образе мира и воплощается в личностных структурах, регулирующих поведение субъекта по отношению к данному объекту (явлению)» [27].

Для раскрытия содержания феномена автор вводит понятия «смысловая структура» и «смысловая система». Ученый выделяет шесть смысловых структур, составляющих три иерархических уровня смысловой регуляции жизнедеятельности личности. Первый уровень образован личностными смыслами и смысловыми установками конкретной деятельности, оказываю-

щими воздействие на сознание и деятельность. Мотивы, смысловые конструкции и диспозиции образуют второй иерархический уровень смысловой регуляции. Наивысший уровень систем смысловой регуляции оформлен ценностями, выступающими смыслообразующими по отношению ко всем остальным структурам. Понятие смысловых систем отнесено к особому образу организованным целостным многоуровневым системам, включающим в себя целый ряд смысловых структур. Д.А. Леонтьев также введено понятие смысловых ориентаций, к которым относятся такие психологические образования, как потребности, личностные ценности, мировоззрение, смысл жизни и самоотношение.

Значимость ценностно-смысловой сферы определяется тем, что она занимает место на пересечении мотивационной и мировоззренческой структур сознания, выполняя функцию регуляторов человеческого поведения и всех видов человеческой деятельности. Ценностно-смысловая сфера личности включает в себя два основных компонента — ценностные ориентации и систему личностных смыслов. Оба компонента неразрывно связаны с понятием личность, поскольку тесно соприкасаются с изучением человеческого поведения и побуждений.

Общество предлагает множество ценностей, но путь к ним индивидуален: это поиск смысла жизни, своего места в ней. Э. Эриксон связывает такой поиск с решением проблемы идентичности [3]. По В. Франклу, ценностные ориентации выражают личностную значимость социальных, культурных, нравственных ценностей, отражая ценностное отношение к действительности. Ценности регулируют направленность, степень усилий субъекта, определяют в значительной степени мотивы и цели организации деятельности [21]. Л. Кольберг рассматривает формирование ценностных ориентаций личности посредством последовательного прохождения человеком стадий морального развития, в результате которого ценности общества интериоризируются личностью и их соблюдение становится внутренней потребностью [5]. Перспективное направление в исследовании ценностной сферы личности

представляет собой возрастно-психологический подход, основанный на учете структуры психологического возраста как триединства социальной ситуации развития, ведущей деятельности и психологических новообразований [43]. В подростковом возрасте главным новообразованием, по мнению Л.С. Выготского, является чувство взрослости, которое проявляется ориентацией на взрослые ценности [9]. Такая ориентация, по справедливому замечанию И.С. Кона, отличается противоречивым характером. С одной стороны, для подростков исключительную значимость приобретают ценности, принятые в группе сверстников. С другой стороны, в этот период впервые проявляется возможность формирования собственной связной и непротиворечивой ценностной системы, определяющаяся развитием способности к критической переоценке принципов внешней, «взрослой» морали [22].

Таким образом, во-первых, система ценностных ориентаций личности не остается неизменной на протяжении всей жизни человека. Стоит отметить, младший подростковый возраст играет ключевую роль в развитии ценностной сферы личности, поскольку в результате прохождения данного возрастного этапа человек получает сформированное и развитое новообразование – ценностные ориентации личности. Также развитие системы ценностных ориентаций личности связано с развитием других компонентов личности – направленности, целей, мотивов.

Под ценностными ориентациями понимается система устойчивых отношений личности к окружающему миру и самому себе в форме фиксированных установок на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества [37].

Специфика ценностных ориентации состоит в том, что эта категория наиболее тесно связана с поведением субъекта, управляет этим процессом как осознанным действием. Ценностные ориентации представляют собой особым образом структурированную и иерархизированную систему ценностных представлений, выражающих субъективное отношение личности к объективным условиям жизни, реально детерминируют поступки и действия че-

ловека, проявляют и обнаруживают себя в практическом поведении. Ценностные ориентации являются стержневой, базисной характеристикой личности, социальным свойством личности [15].

Ценностные ориентации подростка формируются постепенно в процессе его социализации путем проникновения социальной информации в индивидуально-психологический мир ребенка. Предпосылки для начала реального выполнения системой ценностных ориентаций всех своих регулятивных функций окончательно складывается лишь в юношеском возрасте. Как обоснованно пишет Л.И. Божович, «только в юношеском возрасте моральное мировоззрение начинает представлять собой такую устойчивую систему нравственных идеалов и принципов, которая становится постоянно действующим побудителем, опосредствующем все их поведение, деятельность, отношение к окружающей действительности и к самому себе» [6].

Таким образом, младший подростковый возраст ярко выступает как переломный, как более сензитивный к восприятию, наиболее открытый к поддержанию формирующегося ценностного отношения, интереса, потребности [21].

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. Мотивационный компонент в структуре учебной деятельности выступает в качестве ведущего. Мотив – это направленность школьника на некоторые аспекты учебы, соединенная с внутренним отношением школьника к ней. Мотивы учебной деятельности подразделяются на социальные, познавательные, личностные, отрицательные. Необходимо четко разграничивать мотивы учебной деятельности и познавательные мотивы: мотивы учебной деятельности – более широкое понятие, включающее в себя познавательные мотивы. К мотивам познавательным отнесены мотивы, имеющиеся в самой непосредственной учебной деятельности: соединенные с содержанием обучения и соединенные непосредственно с самим ходом обучения. Познавательные мотивы предполагают свое развитие в ходе обучения, постижение новейшего, неизвестного. Если у ученика в процессе обучения превалирует устремленность на содержание учебной дисциплины, можно заявлять о присутствии мотивов познавательных. Сформированность познавательных мотивов может быть на разном уровне: это могут быть обширные мотивы познавательные (ориентировка на усвоение новых знаний – фактов, явлений, закономерностей); мотивы учебно-познавательные (ориентировка на постижение приемов добычи сведений, способов автономного получения сведений); мотивы собственного самообразования (ориентировка на получение добавочных сведений и потом на выстраивание особой программы собственного совершенствования).

2. Учащихся младшего подросткового возраста характеризует, с одной стороны, некоторое снижение интереса к учению, с другой – повышение внимания к своей личности, активный процесс самосознания. Это определяет особую важность формирования у детей личностно значимого учебно-познавательного интереса. Учебная деятельность приобретает смысл как деятельность по саморазвитию и самосовершенствованию. Учеба имеет достаточно важное значение для этой группы детей. Школа является местом полу-

чения новых знаний, поднятием социального статуса учеников и дальнейшего определения в профессиональной сфере. Однако присутствует мотивация принуждения. Снижение успеваемости, повышенная тревожность вызываются отсутствием адекватной мотивации учения, несформированностью познавательной сферы.

3. Возникновение, развитие и актуализация мотивов тесно связано с системой личностных ценностей человека. Понятие ценности относится к структуре мотивов. Личностные ценности относятся к классу устойчивых мотивационных образований или источников мотивации. Ценности выступая смысловыми образованиями, интегрируют когнитивную и эмоциональную сферы, придавая личности определенную целостность. Ценности в отношении к индивидуальному сознанию находятся в двояком отношении: они отражены в нем как значения, имеющие для индивида определенный смысл.

## Глава 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

### МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

#### 2.1. Организация и методики исследования

Эмпирическое исследование особенностей в учебной мотивации младших подростков проведено на базе МАОУ СШ №151.

В исследовании приняли участие учащиеся 7-х классов данного учебного заведения. Объем экспериментальной выборки составил 50 чел.

При проведении исследования были задействованы следующие методы: беседа, метод ранжирования, психологическое тестирование, анализ и интерпретация результатов.

**Гипотеза** нашего исследования: мы предполагаем, что существуют связь ценностных ориентаций и учебной мотивации младших подростков.

Для изучения ценностных ориентаций младшего подросткового возраста использовалась методика «Ценностных ориентаций» М. Рокича, основанная на прямом ранжировании списка ценностей.

М. Рокич различает два класса ценностей:

**терминальные** – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;

**инструментальные** – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

(см. Приложение А).

Данная методика позволяет определить систему ценностных ориентаций определяющих содержательную сторону направленности личности, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности.

Для исследования учебной мотивации применялись следующие методики:

1.Методика «Учебная мотивация» Г.А. Карповой, данная методика позволяет определить степень значимости причин для учащихся, по которым они учатся в школе. (см. Приложение Б).

Количество шкал: 7

Названия шкал (мотивы обучения):

- 1.Познавательные мотивы
- 2.Коммуникативные мотивы
- 3.Эмоциональные мотивы
- 4.Мотивы саморазвития
- 5.Позиция школьника
- 6.Мотивы достижения успеха
- 7.Мотивы одобрения (поощрения, наказания)

2.Методика «Изучение учебной мотивации» М.Р. Гинзбурга. Текст методики дифференцирован на 6 анкет (блоков). Блок I диагностической методики, отражает такой показатель мотивации, как личностный смысл учения. Блок II характеризует показатель мотивации - способность к целеполаганию. Третий блок указывает на иные мотивы. Содержательный блок IV анкеты позволяет выявить преобладание у школьника внутренней или внешней мотивации обучения. Пятый блок методики характеризует 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.

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Показатели I, II, III мотивации по сумме баллов выявляют итоговый уровень мотивации. По оценочной таблице можно определить уровни мотивации по отдельным показателям (I, II, III) и итоговый уровень мотивации подростков (от очень высокого уровня мотивации учения до низкого). (см. Приложение В).

Выбранные методики позволяют содержательно определить уровни и мотивы учения младшего подросткового возраста.



## 2.2 Анализ результатов исследования

Результаты по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича среди учащихся младшего подросткового возраста.

На рис.1. представлены результаты исследования по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича среди учащихся младшего подросткового возраста в средних значениях (терминальные ценности).

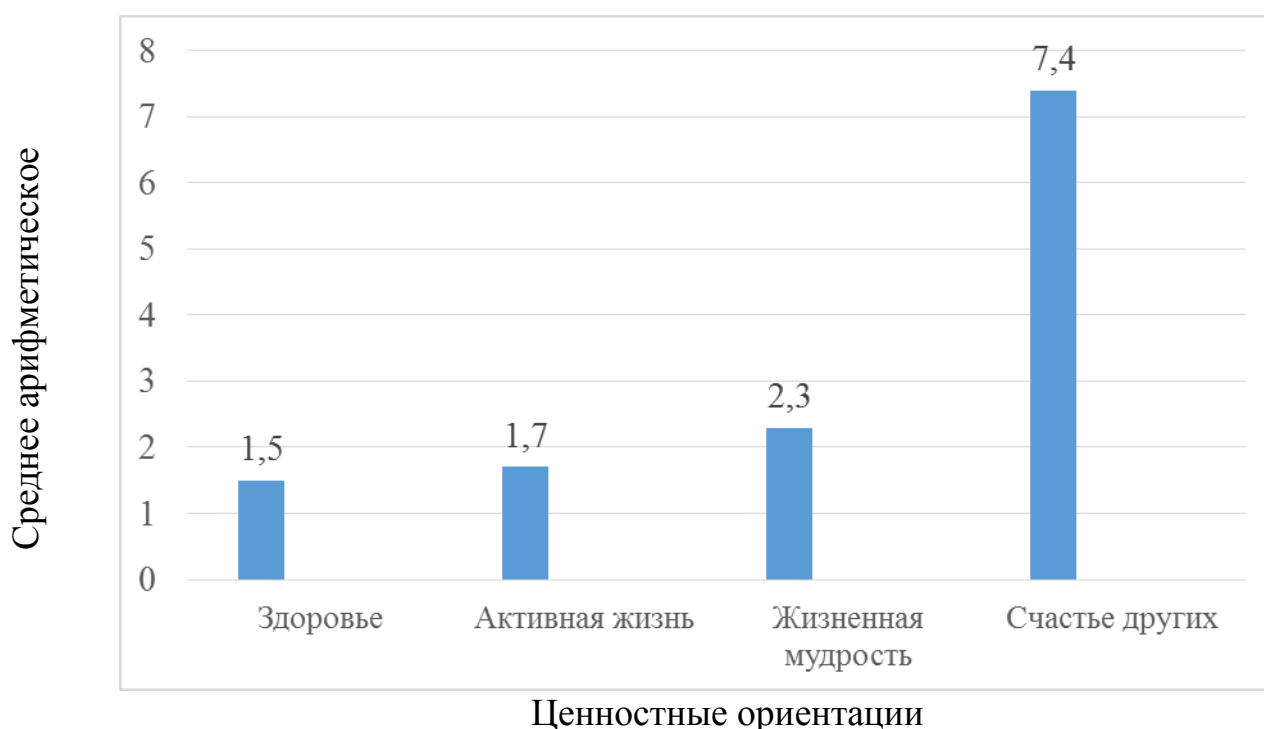


Рис. 1. Результаты ранжирования терминальных ценностей по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича

Как можно увидеть из результатов исследования, на первое место младшие подростки ставят здоровье. Это говорит о ценности физического и психологического здоровья для учащихся.

Второе место младшие подростки уделяют активной деятельной жизни. Это говорит о том, что учащиеся ценят полноту и эмоциональную насыщенность жизни.

Третье место в системе жизненных ценностей занимает продуктивная жизнь. Это говорит о том, что учащиеся стремятся максимально полно использовать свои возможности, силы и способности.

На последнее место младшие подростки определяют счастье других, это свидетельствует о том, что благосостояние, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом для младших подростков незначимо.

На рис.2. представлены результаты исследования по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича среди учащихся младшего подросткового возраста в средних значениях (инструментальные ценности).

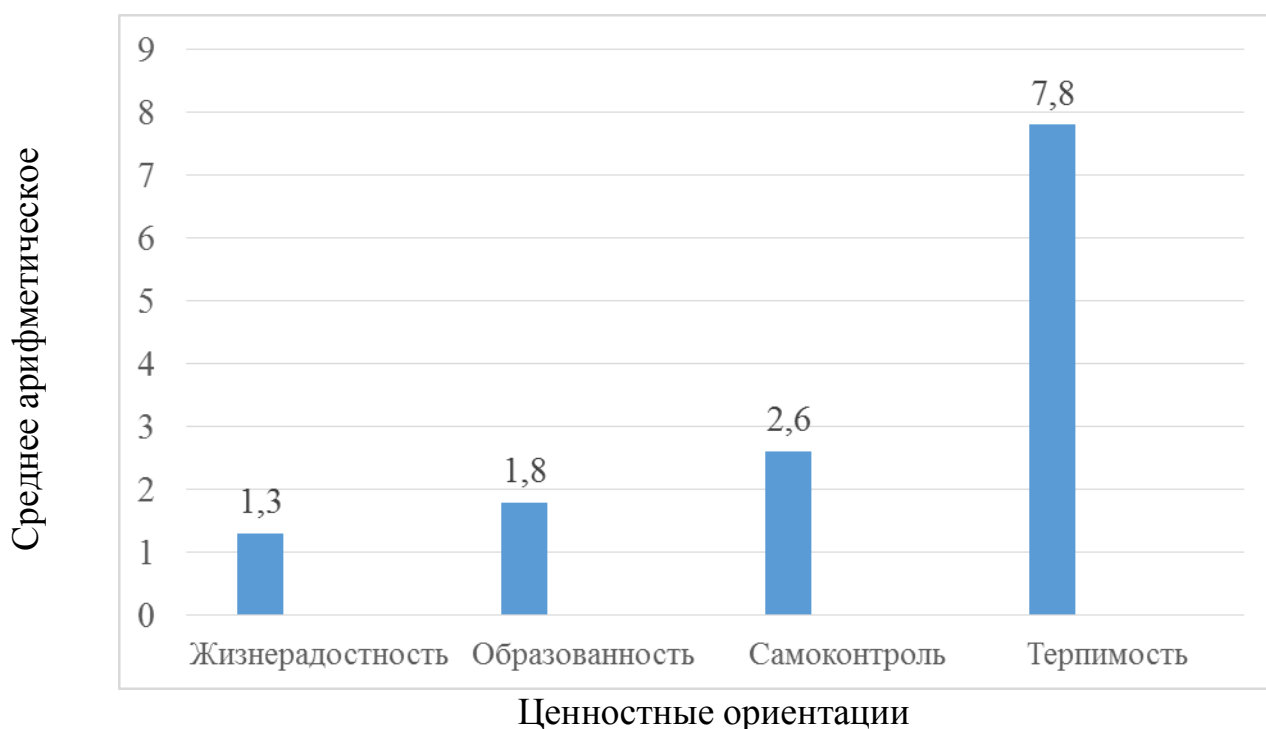


Рис. 2. Результаты ранжирования инструментальных ценностей по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича

Как можно увидеть из результатов исследования, на первое место младшие подростки ставят жизнерадостность. Это говорит о ценности оптимизма и чувстве юмора.

Второе место младшие подростки уделяют образованности. Это говорит о том, что учащиеся ценят широту знаний, высокий культурный уровень.

Третье место в системе жизненных ценностей занимает самоконтроль. Это говорит о том, что учащиеся стремятся к сдержанности и самоконтролю.

На последнем месте у младших подростков терпимость, это свидетельствует о том, что на первое место важным является умение прощать другим их

ошибки, взгляды и мнение других для них не ценны т.к. подростки ориентированы на свою социальную группу.

Полученные отражают влияние изменений, происходящих во всех сферах общественной жизни на содержательную сторону ориентиров личности.

Далее мы провели диагностическое исследование по методике «Учебная мотивация» Г.А. Карповой. На рис.3. приведены результаты в процентном отношении. Так, рисунок наглядно отражает степень значимости для учащихся тех или иных учебных мотивов.

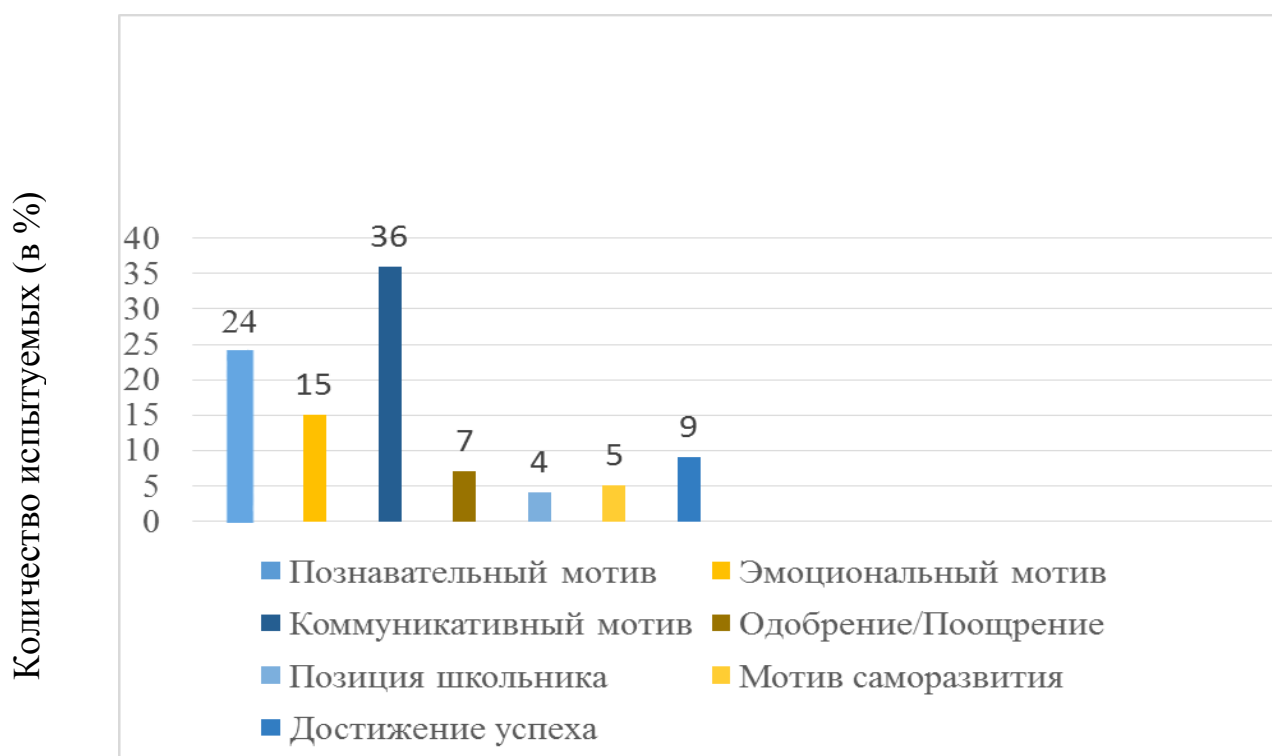


Рис.3. Распределение по значимости мотивов младших подростков по методике «Учебная мотивация» Карпова Г.А. (в %).

Анализ результатов исследования можно интерпретировать следующим образом.

Преобладающим мотивом младшего подросткового возраста является коммуникативный мотив (36%). Это объясняется тем, что в этом возрасте ведущей деятельностью является интимно-личностное общение.

На втором месте у учащихся младшего подросткового возраста (24%) преобладает познавательный мотив. Данный результат позволяет сделать следующее предположение. Так как это младший подростковый возраст, у

учащихся все еще вызывает интерес сам учебный процесс. Познавательные мотивы связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения. Эти мотивы свидетельствуют об ориентации школьников на овладение новыми знаниями, учебными навыками, определяются глубиной интереса к знаниям: новым занимательным фактам, явлениям, к существенным свойствам явлений, первым дедуктивным выводам, к закономерностям и тенденциям, к теоретическим принципам, ключевым идеям и т.д. Младшие подростки ориентированы на овладение способами добывания знаний: интерес к приемам самостоятельного приобретения знаний, к методам научного познания, к способам саморегуляции учебной работы, рациональной организации собственного учебного труда. Познавательные мотивы отражают стремление младших подростков к самообразованию, направленность на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний

Далее по значимости у младших подростков (15%) – эмоциональный мотив. В данном случае этот показатель объясняется повышенной эмоциональностью младших подростков. Для учащихся в учебном процессе важным является присутствие эмоций как положительных, так и отрицательных. Например, такая отрицательная эмоция, как неудовлетворенность, является источником поиска новых способов работы, самовоспитания и самоусовершенствования.

Следующие мотивы по значимости – мотивы достижения успеха у 9 % учащихся младшего подросткового возраста. Младшие подростки, мотивированные на достижение успеха, обычно ставят перед собой некоторую позитивную цель, активно включаются в ее реализацию, выбирают средства, направленные на достижение этой цели. Деятельность (обучение) вызывает у них при этом положительные эмоции, мобилизацию внутренних ресурсов и сосредоточение внимания. Мотивированные на успех учащиеся обычно выбирают для себя профессии, соответствующие их знаниям, умениям, навыкам, способностям.

Иначе ведут себя школьники, мотивированные на недопущение неудачи. Их цель заключается не в том, чтобы добиться успеха, а в том, чтобы избежать неудачи. Их мысли и действия подчинены именно этому. Ученик при этом не уверен в себе, боится критики. С работой, в которой возможна неудача, у него связаны только отрицательные эмоции, он не испытывает удовольствия от учебной деятельности. Мотив недопущения неудачи связан с неуверенностью в себе, низкой самооценкой, неверием в возможность успеха. Любые сложности вызывают отрицательные эмоции. Ребята, ориентированные на недопущение неудач, нередко характеризуются неадекватностью профессионального самоопределения, причем они игнорируют объективную информацию о своих способностях и возможностях.

Учащиеся, у которых преобладает стремление к успеху, свои победы и неудачи склонны объяснять объемом приложенных усилий, силой своего старания, что свидетельствует о внутреннем контролирующем факторе. Те ребята, у кого преобладает стремление к недопущению неудач, как правило, собственный неуспех объясняют отсутствием способностей или невезением, а успехи — везением или легкостью задания. В этом случае начинает развиваться так называемая «выученная беспомощность». Поскольку ученик не может повлиять ни на сложность задания, ни на везение, ни на отсутствующие способности, то, следовательно, и пытаться что-то делать дальше кажется ему бессмысленным. Такие школьники впоследствии отказываются от выполнения даже самых простых заданий.

Наименее выраженными являются мотивы одобрения (поощрения, наказания), саморазвития, позиция школьника. Это свидетельствует о том, что младшим подросткам менее важна позиция школьника, получения хорошей отметки или наказание за плохую отметку со стороны взрослых т.к. учебная деятельность отходит на задний план.

Результаты по методике «Изучение учебной мотивации» Гинзбург М.Р. по степени выраженности (в %) представлены на рис 4.

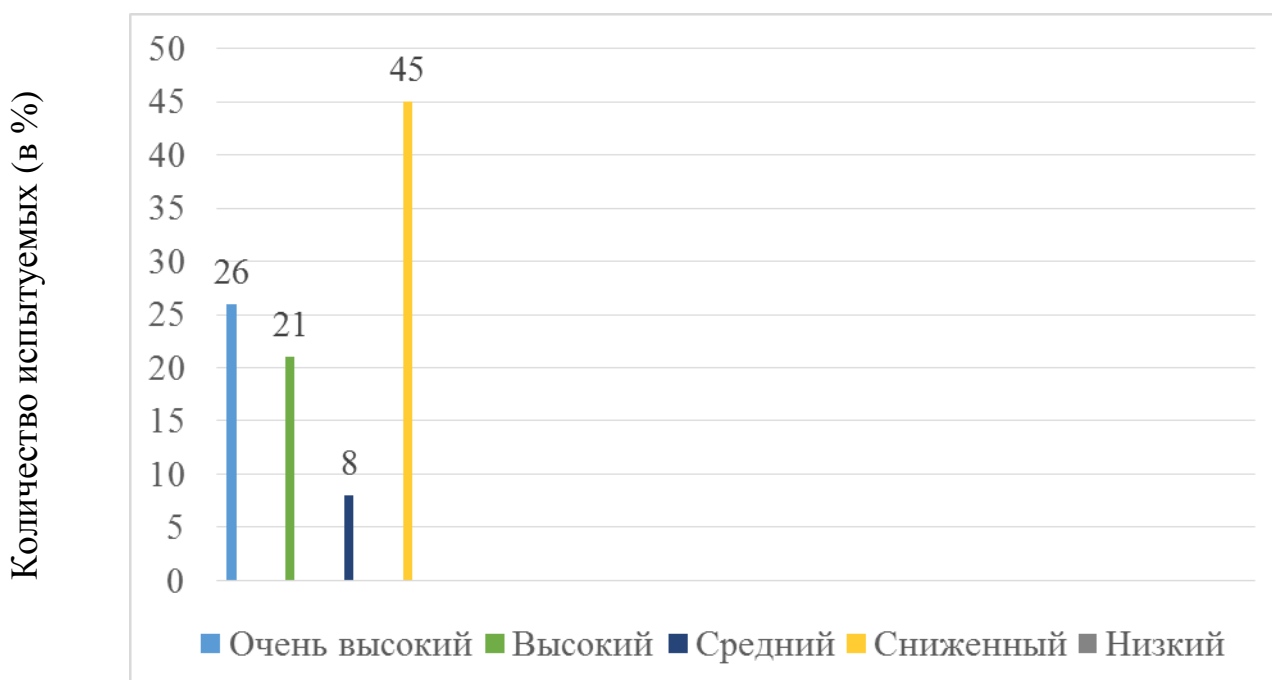


Рис. 4. Результаты исследования уровней мотивации у учащихся младшего подросткового возраста по методике «Изучение учебной мотивации» Гинзбург М.Р.

Опираясь на результаты исследования можно проследить, что в данном случае мы исследовали мотивацию по уровням. По результатам исследования в выборке преобладает 4 уровень мотивации – 45% учащихся, т.е. сниженный уровень мотивации. Причинами снижения мотивации, зависящими от учителя, являются неправильный отбор содержания учебного материала, вызывающую перегрузку учащихся; не владение учителем современными методами обучения и их оптимальным сочетанием, неумение строить отношения с учащимися и организовывать взаимодействия школьников друг с другом: особенности личности учителя. Это сигнал неблагополучия.

У 26% учащихся очень высокий уровень мотивации. Эти учащиеся мотивированы на содержание учения, испытывают потребность в учении. В данном случае присутствует и социальный мотив учения, когда имеют значение и отношение к учителю, и эмоции, и интерес. У 21% учащихся – высокий уровень мотивации. У 8% учащихся – нормальный уровень мотивации.

Для определения связей между ценностями и учебной мотивацией у учащихся младшего подросткового возраста мы применили коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Полученные результаты корреляционных связей по методикам «Ценностные ориентации» М. Рокича и «Учебная мотивация» Г.А. Карповой (см. Приложение Г).

После проведения анализа результатов мы определили, что существует связь между ценностями и учебной мотивацией в зависимости от разных критерий, а именно: активная деятельная жизнь коррелирует с мотивом саморазвития ( $r=0,50$ ,  $p=0,001$ ), это свидетельствует о том, что чем выше показатель активной жизни, тем выше мотив саморазвития.

Интересная работа имеет корреляционную связь с мотивом саморазвития ( $r=0,41$ ,  $p=0,001$ ).

Ценность общественное признание коррелирует с познавательным мотивом ( $r=0,39$ ,  $p=0,001$ ) это говорит о том, что чем выше показатель общественного признания, тем выше познавательный мотив. Для младшего подросткового возраста это характерно т.к. им важно признание товарищей, коллектива.

Значимая корреляционная связь выявлена между ценностью творчество и познавательный мотив ( $r=0,39$ ,  $p=0,001$ ), чем выше показатель творчества, тем выше познавательный мотив. У младших подростков постепенно перестраиваются процессы мышления — оперирование конкретными представлениями сменяется теоретическим мышлением. Учащиеся оперируют понятиями, сопоставляют их, переходят в ходе размышления от одного суждения к другому, это позволяет им творчески подходить к выполнению заданий.

Ценность жизненная мудрость коррелирует с мотивом саморазвития ( $r=0,50$ ,  $p=0,001$ ) это говорит о том, что чем выше здравый смысл суждений, полученный в ходе жизненного опыта, тем выше мотив саморазвития.

Корреляционная связь обнаружена между исполнительностью и познавательным мотивом ( $r=0,39$ ,  $p=0,001$ ), чем выше показатель исполнитель-

ность, тем выше познавательный мотив. Для младшего подросткового возраста характерен низкий уровень саморегуляции, поэтому дисциплинированность имеет важную роль в принятии, добывании знаний в учебной деятельности.

Полученные результаты корреляционных связей по методикам «Ценностные ориентации» М. Рокича и «Изучение учебной мотивации» М.Р. Гинзбурга (см. Приложение Д).

После проведенного анализа результатов мы определили, что есть связь между ценностями и уровнями учебной мотивации, а именно: смелость в отстаивании своего мнения коррелирует с очень высоким уровнем учебной мотивации ( $r=0,39$ ,  $p=0,001$ ). Это можно объяснить тем, что смелость в отстаивании своего мнения – один из показателей уверенности в себе. Уверенный в себе человек стремится ставить и достигать собственные цели, в том числе и в учебе, что сказывается на учебной мотивации.

Терпимость коррелирует со средним уровнем учебной мотивации ( $r=0,41$ ,  $p=0,001$ ). Ценность «терпимость» характерна для подростков, готовых терпимо относиться и ко временным проблемам в учебной деятельности, закрывать глаза на некоторые недостатки собственной работы. Соответственно, учебная мотивация у них не достигает высокого уровня, оставаясь на среднем.

Выявлена значимая отрицательная корреляционная связь между эффективностью в делах и сниженным уровнем учения ( $r=-0,39$ ,  $p=0,001$ ). То есть, чем более значима для подростков эффективность в делах, тем меньше у них снижена учебная мотивация. Таким образом, эффективность в делах повышает и эффективность в учении, и, соответственно, повышает учебную мотивацию.



## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Для изучения связи ценностных ориентаций и учебной мотивации младших подростков было проведено экспериментальное исследование. Результаты исследования позволили подтвердить предположение о связи ценностных ориентаций и учебной мотивации младших подростков. Корреляционный анализ выявил совокупность ценностей, наиболее тесно связанных с мотивами и уровнями учебной деятельности, что позволило предположить их определяющую роль в формировании, развитии и проявлении направленности на изучаемую деятельность.

Значимые связи ценностных ориентаций обнаружены для таких мотивов, как мотив «саморазвития», «познавательный мотив».

Таким образом, было установлено, что учебная мотивация связана с ценностными ориентациями подростков. Мотив «саморазвития» коррелирует с такими ценностями как, «активная деятельная жизнь», «жизненная мудрость», «интересная работа». Познавательный мотив имеет корреляционную связь с ценностями: «общественное признание», «исполнительность», «творчество».

Также обнаружены связи ценностных ориентаций с уровнями учебной мотивации. Очень высокий уровень коррелирует с ценностью «смелость в отстаивании своего мнения», средний уровень учебной мотивации имеет корреляционную связь с такими ценностями как, «самоконтроль», «терпимость». Сниженный уровень мотивации имеет значимую отрицательную связь с ценностью «эффективность в делах».

На основании проведенного корреляционного анализа связи ценностных ориентаций и учебной мотивации можно предположить, что не только существует тесная связь, но и влияние ценностных ориентаций на степень выраженности учебных мотивов за счет возможности их проявления в деятельности при достижении различных целей.

На основании результатов исследования, были предложены методические рекомендации по повышению учебной мотивации младших подростков. (см. Приложение Е).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Психологический анализ учебной мотивации младших подростков позволил выделить ее основные особенности, которые заключаются в том, что мотивационный компонент в структуре учебной деятельности выступает в качестве ведущего. Мотив – это направленность школьника на некоторые аспекты учебы, соединенная с внутренним отношением школьника к ней. Мотивы учебной деятельности подразделяются на социальные, познавательные, личностные, отрицательные. Необходимо четко разграничивать мотивы учебной деятельности и познавательные мотивы: мотивы учебной деятельности – более широкое понятие, включающее в себя познавательные мотивы. К мотивам познавательным отнесены мотивы, имеющиеся в самой непосредственной учебной деятельности: соединенные с содержанием обучения и соединенные непосредственно с самим ходом обучения. Познавательные мотивы предполагают свое развитие в ходе обучения, постижение новейшего, неизвестного. Если у ученика в процессе обучения превалирует устремленность на содержание учебной дисциплины, можно заявлять о присутствии мотивов познавательных. Сформированность познавательных мотивов может быть на разном уровне: это могут быть обширные мотивы познавательные (ориентировка на усвоение новых знаний – фактов, явлений, закономерностей); мотивы учебно-познавательные (ориентировка на постижение приемов добычи сведений, способов автономного получения сведений); мотивы собственного самообразования (ориентировка на получение добавочных сведений и потом на выстраивание особой программы собственного совершенствования).

Учащихся младшего подросткового возраста характеризует, с одной стороны, некоторое снижение интереса к учению, с другой – повышение внимания к своей личности, активный процесс самосознания. Это определяет особую важность формирования у детей личностно значимого учебно-познавательного интереса. Учебная деятельность приобретает смысл как деятельность по саморазвитию и самосовершенствованию. Учеба имеет доста-

точно важное значение для этой группы детей. Школа является местом получения новых знаний, поднятием социального статуса учеников и дальнейшего определения в профессиональной сфере. Однако присутствует мотивация принуждения. Снижение успеваемости, повышенная тревожность вызываются отсутствием адекватной мотивации учения, несформированностью познавательной сферы.

Возникновение, развитие и актуализация мотивов тесно связано с системой личностных ценностей человека. Понятие ценности относится к структуре мотивов. Личностные ценности относятся к классу устойчивых мотивационных образований или источников мотивации. Ценности выступая смысловыми образованиями, интегрируют когнитивную и эмоциональную сферы, придавая личности определенную целостность. Ценности в отношении к индивидуальному сознанию находятся в двояком отношении: они отражены в нем как значения, имеющие для индивида определенный смысл.

Результаты исследования позволили подтвердить предположение о связи ценностных ориентаций и учебной мотивации младших подростков. Корреляционный анализ выявил совокупность ценностей, наиболее тесно связанных с мотивами и уровнями учебной деятельности, что позволило предположить их определяющую роль в формировании, развитии и проявлении направленности на изучаемую деятельность.

Значимые связи ценностных ориентаций обнаружены для таких мотивов, как мотив «саморазвития», «познавательный мотив».

Таким образом, было установлено, что учебная мотивация связана с ценностными ориентациями подростков. Мотив «саморазвития» коррелирует с такими ценностями как, «активная деятельная жизнь», «жизненная мудрость», «интересная работа». Познавательный мотив имеет корреляционную связь с ценностями: «общественное признание», «исполнительность», «творчество».

Также обнаружены связи ценностных ориентаций с уровнями учебной мотивации. Очень высокий уровень коррелирует с ценностью «смелость в

отстаивании своего мнения», средний уровень учебной мотивации имеет корреляционную связь с такими ценностями как, «самоконтроль», «терпимость». Сниженный уровень мотивации имеет значимую отрицательную связь с ценностью «эффективность в делах».

На основании проведенного корреляционного анализа связи ценностных ориентаций и учебной мотивации можно предположить, что не только существует тесная связь, но и влияние ценностных ориентаций на степень выраженности учебных мотивов за счет возможности их проявления в деятельности при достижении различных целей.

На основании результатов исследования, были предложены методические рекомендации по повышению учебной мотивации младших подростков.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев В.Ю. Факторы школьной дезадаптации и психосоциальная реабилитация подростков, систематически пропускающих занятия. М.: Автореферат дисс. канд. мед. наук. 2009. 78 с.
2. Апиш Ф.Н. Психолого-дидактические основы развития учебной мотивации школьников средствами текущего контроля. М.: Автореферат диссертации. Сфера, 2010. 133 с.
3. Аткинсон, Р.Л. Введение в психологию / Под общей редакцией В.П. Зинченко. 15-е международное издание. СПб, Прайм-Еврознак, 2010. 329 с.
4. Бардин К.В. Подготовка ребенка к школе (психологические аспекты). М.: Просвещение, 2011. 196 с.
5. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. М.: Аспект Пресс, 2001. 301 с.
6. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович. М.: Педагогика, 2004. 352 с.
7. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры / Под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Институт Практической психологии. Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1996. 512 с.
8. Выготский Л.С. Психология (основные труды). М.: ЭКСМО – Пресс, 2000. 1008 с.
9. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М.: Книжный дом «Университет», 2011. 332 с.
10. Гамезо М., Петрова Е., Орлова Л. Возрастная и педагогическая психология. М.: Педагогическое общество России, 2013. 512 с.
11. Гинзбург М.Р. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей / Гинзбург М.Р. М.: Просвещение, 1981. 265 с.
12. Гаулд, Р. Ступени жизни / Р. Гаулд, Д. Левинсон // Наука и жизнь. 2010. № 2. С. 135 –136.

13. Дивиченко К. С. Динамика ценностей школьника (По материалам автобиографий и сочинений) // Социологические исследования, 2008. № 8. С. 118 – 122.
14. Елфимова Н.В. Диагностика и коррекция мотивации учения у школьников. М.: Просвещение, 2012. 90 с.
15. Зимняя И.А. Педагогическая психология /И.А. Зимняя. М.: Логос, 2003. 384 с.
16. Ильин Е.П. Мотивы и мотивация / Е.П. Ильин. СПб.: Питер, 2004. 509с.
17. Карпова Г.А. Педагогическая диагностика учебной мотивации. Екатеринбург. 1999. С. 134–139.
18. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. Оренбург, 1996. 187 с.
19. Кон. И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 225 с.
20. Крутецкий В.А. Психологические особенности младшего подростка // Хрестоматия по возрастной психологии. М.: Просвещение, 2005. С. 280 –283.
21. Лейтес Н, С. Умственные способности и возраст, М.: 1971, 252 с.
22. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Наука, 1997. 446 с.
23. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения // Леонтьев А.Н. Избранные психол. произв.: в 2 т. М.: Педагогика, 2002. Т. 1. С. 348–380.
24. Леонтьев Д.А. Психология смысла/Д.А. М.: Смысл, 2007. 225 с.
25. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций. М.: Смысл, 1992, 16 с.
26. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2003. С. 32–47.
27. Маркова А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников/ А.К. Маркова. М.: Педагогика, 2003. 64 с.

28. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте/ А.К. Маркова. М.: Просвещение, 2004. 95 с.
29. Маркова А.К.; Матис Т.А.; Орлова А.Б. Формирование мотивации учения: М.:1990. 45 с.
30. Матюхина М.В. Изучение и формирование мотивации учения у младших подростков: Учеб. пособие. Волгоград: ВГПИ, 2003. 78 с.
31. Матюхина М.В. Мотивация учения младших подростков / М.В.Матюхина. М.: Педагогика, 2004. 141 с.
32. Методика для диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В.Матюхиной в модификации Н.Ц.Бадмаевой) / Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. Улан-Удэ, 2004, С.149–150.
33. Михайлова О.В. Учебная мотивация как один из критериев эффективности учебного процесса. URL <http://festival.1september.ru/articles/583615/> (дата обращения: 20.11.2015)
34. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество / В.С.Мухина. М.: Академия, 2013. 456 с.
- 35.М. Рокич
36. Симонов В. П. Учет гендерных различий в образовательном процессе // Педагогика. 2005. №4. 34 с.
37. Соколов С.М. Развитие учебной мотивации младших подростков при разных стилях педагогической деятельности/ С.М. Соколов // Прикладная психология. 2001. №6. 47–53 с.
38. Степанова М. Замкнутый круг мотивации. // Школьный психолог. 2000. №9. 19 с.
39. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших подростков. М.: Просвещение, 2006. 187 с.
- 40.Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 367 с.
41. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под ред. Д.Б, Эльконина и Т.В. Драгуновой. М.: 1967. 25 с.



42. Эльконин Д.Б. К Проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Хрестоматия по возрастной психологии / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: 1994. С. 175–269.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А.

### Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.

Данная методика позволяет определить систему ценностных ориентаций определяющих содержательную сторону направленности личности, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности.

#### Инструкция:

Вам будет предъявлен список терминальных и инструментальных ценностей. Ваша задача – проранжировать ценности по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни.

Внимательно изучите ценности и, выберете ту, которая для Вас наиболее значима, поместите ее первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем проделайте тоже со всеми оставшимися ценностями. Наименее важная останется последней и займет 18 место.

Работайте не спеша, вдумчиво.

#### Список А (терминальные ценности):

– активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);	
–жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);	
– здоровье (физическое и психическое);	
– интересная работа;	
– красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);	
– любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);	
– материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);	
– наличие хороших и верных друзей;	
– общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);	
– познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);	
– продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);	
– развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);	

– развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);	
– свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);	
– счастливая семейная жизнь;	
– счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);	
– творчество (возможность творческой деятельности);	
– уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).	

### **Список Б (инструментальные ценности):**

– аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;	
– воспитанность (хорошие манеры);	
– высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);	
– жизнерадостность (чувство юмора);	
– исполнительность (дисциплинированность);	
– независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);	
– непримиримость к недостаткам в себе и других;	
– образованность (широта знаний, высокая общая культура);	
– ответственность (чувство долга, умение держать свое слово);	
– рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения);	
– самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);	
– смелость в отстаивании своего мнения, взглядов;	
– твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями);	
– терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);	
– широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);	
– честность (правдивость, искренность);	
– эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);	
– чуткость (заботливость).	

## Приложение Б.

### Опросник «Учебная мотивация» (Карпова Г.А.)

Цель: выявление осознаваемых учащимся мотивов учебной деятельности учащихся 5-8 классов.

Инструкция: оцени, насколько значимы для тебя причины, по которым ты учишься в школе. Для этого обведи кружком нужный балл:

1 балл – почти не имеет значения

2 балл – частично значимо

3 балла – заметно значимо

4 балла – очень значимо

Текст и бланк регистрации ответов.

1. Чтобы я хорошо учил предмет, мне должен нравиться учитель	1	2	3	4
2. Мне очень нравится учиться, узнавать новое, расширять свои знания о мире.	1	2	3	4
3. Общаться с друзьями, с компанией в школе гораздо интереснее, чем сидеть на уроках, учиться	1	2	3	4
4. Для меня совсем немаловажно получить хорошую оценку.	1	2	3	4
5. Все, что я делаю, я делаю хорошо – это моя позиция.	1	2	3	4
6. Знания помогают развить ум, сообразительность, смекалку.	1	2	3	4
7. Если ты школьник, то обязан учиться хорошо.	1	2	3	4
8. Если на уроке царит обстановка недоброжелательности, излишней строгости, и у меня пропадает всякое желание учиться.	1	2	3	4
9. Я испытываю интерес только к отдельным предметам.	1	2	3	4
10. Считаю, что успех в учебе – немаловажная основа для уважения и признания среди одноклассников.	1	2	3	4
11. Приходится учиться, чтобы избежать надоевших нравоучений и разносов со стороны родителей и учителей.	1	2	3	4
12. Я испытываю чувство удовлетворения, подъема, когда сам решу трудную задачу, хорошо выучу правило и т.д.	1	2	3	4
13. Хочу знать, как можно больше, чтобы стать интересным, культурным человеком.	1	2	3	4
14. Хорошо учиться, не пропускать уроки – моя гражданская обязанность на данном этапе моей жизни.	1	2	3	4
15. На уроке я не люблю болтать и отвлекаться, потому что для меня очень важно понять объяснение учителя, правильно ответить на его вопросы.	1	2	3	4
16. Мне очень нравится, если на уроке организуют совместную с ребятами работу (в паре, в бригаде, в команде).	1	2	3	4
17. Я очень чувствителен к похвале учителя, родителей за мои школьные успехи.	1	2	3	4
18. Учусь хорошо, так как всегда стремлюсь быть в числе лучших.	1	2	3	4
19. Я много читаю книг, кроме учебников (по истории, спорту, природе и т.д.)	1	2	3	4
20. Учеба в моем возрасте – самое главное дело.	1	2	3	4
21. В школе весело, интереснее, чем дома, во дворе	1	2	3	4

Методика «Изучение учебной мотивации» М.Г. Гинзбурга.

*Анкета*

Дата \_\_\_\_\_ Ф.И. \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

Дорогой друг!

Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и предлагаемые варианты ответов к нему. Подчеркни два варианта ответов, которые совпадают с твоим собственным мнением.

**I**

**1. Обучение в школе и знания необходимы мне для...**

- а) получения хороших отметок;
- б) продолжения образования, поступления в институт;
- в) поступления на работу;
- г) того, чтобы получить хорошую профессию;
- д) саморазвития, чтобы быть образованным и содержательным человеком; е) солидности.

**2. Я бы не учился, если бы...**

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

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

- а) хорошие отметки;
- б) приложенные усилия и трудолюбие;

- в) мои способности;
- г) выполнение домашнего задания;
- д) хорошую работу;
- е) мои личные качества.

## **II**

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

- а) получить высшее образование;
- б) мне пока неизвестна;
- в) стать отличником;
- г) состоит в учебе;
- д) получить хорошую профессию;
- е) принести пользу моей Родине.

### **5. Моя цель на уроке...**

- а) слушать и запоминать все, что сказал учитель;
- б) усвоить материал и понять тему;
- в) получить новые знания;
- г) сидеть тихо, как мышка;
- д) внимательно слушать учителя;
- е) получить пятерку.

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

- а) сравниваю ее с имеющимся у меня опытом;
- б) тщательно продумываю все ее аспекты;
- в) сначала стараюсь понять ее суть;
- г) стараюсь сделать это так, чтобы работа была выполнена полностью;
- д) обращаюсь за помощью к старшим;
- е) сначала отдыхаю.

## **III**

### **7. Самое интересное на уроке — это...**

- а) различные игры по изучаемой теме;

- б) объяснения учителем нового материала;
- в) изучение новой темы;
- г) устные задания; д) классное чтение;
- е) общение 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) мне не дают списать;
- ж) мне надо исправить двойку.

**9. Мне нравится делать уроки, когда...**

- а) они несложные;
- б) остается время погулять;
- в) они интересные;
- г) есть настроение;
- д) нет возможности списать;
- е) всегда, так как это необходимо для глубоких знаний.

**IV**

**10. Учиться лучше меня побуждает (побуждают)...**

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

**11. Я более активно работаю на занятиях, если...**

- а) ожидаю похвалы;
- б) мне интересна выполняемая работа;
- в) мне нужна высокая отметка;
- г) хочу больше узнать;
- д) хочу, чтобы на меня обратили внимание;
- е) изучаемый материал мне понадобится в дальнейшем.

**12. Хорошие отметки — это результат...**

- а) хороших знаний;
- б) моего везения;
- в) добросовестного выполнения мной домашних заданий;
- г) помогли друзей;
- д) моей 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 мной усилий;
- д) моего везения;
- е) моего внимания к объяснению учебного материала учителем.

**14. Я буду активным на уроке, если...**

- а) хорошо знаю тему и понимаю учебный материал;
- б) смогу справиться с предлагаемыми учителем заданиями;
- в) считаю нужным всегда так поступать;
- г) меня не будут ругать за ошибку;
- д) я уверен, что отвечу хорошо;
- е) иногда мне так хочется.

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



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

## **VI**

### **16. Ошибившись при выполнении задания, я...**

- а) выполняю его повторно;
- б) теряюсь;
- в) нервничаю;
- г) исправляю ошибку;
- д) отказываюсь от его выполнения;
- е) прошу помощи у товарищей.

### **17. Если я не знаю, как выполнить учебное задание, то я...**

- а) анализирую его повторно;
- б) огорчаюсь;
- в) спрашиваю совета у учителя или у родителей;
- г) откладываю его на время;
- д) обращаюсь к учебнику;
- е) списываю у товарища.

### **18. Мне не нравится выполнять учебные задания, если они...**

- а) сложные и большие;
- б) легко решаемы;
- в) письменные;
- г) не требуют усилий;
- д) только теоретические или только практические;
- е) однообразны и их можно выполнять по шаблону.

## Приложение Г.

Таблица 1. Коэффициент корреляции Спирмена (связь ценностных ориентаций и учебной мотивации младших подростков).

	Познавательный мотив	Мотив саморазвития
Активная деятельная жизнь		0,50*
Интересная работа		0,41*
Общественное признание	0,39*	
Творчество	0,39*	
Жизненная мудрость		0,50*
Исполнительность	0,39*	

## Приложение Д.

Таблица 2. Коэффициент корреляции Спирмена (связь ценностных ориентаций и уровней учебной мотивации младших подростков).

	1 уровень мотивации-очень высокий	2 уровень мотивации-высокий	3 уровень-средний	4 уровень мотивации-сниженный
Самоконтроль		0,37*		
Смелость в отстаивании своего мнения	0,39*			
Терпимость			0,41*	
Эффективность в делах				-0,39*

**Методические рекомендации по повышению мотивации у учащихся**

**младшего подросткового возраста**

**Педагогические методы и приёмы стимулирования**

**и мотивации учения.**

Стимулом в психологии называют внешнее побуждение человека к активной деятельности. Поэтому стимулирование – это фактор деятельности учителя. В самом названии «методы стимулирования и мотивации» находит отражение единство деятельности учителя и учащихся: стимулов учителя и изменение мотивации школьников.

Для того чтобы повысить мотивацию учащихся необходимо использовать весь арсенал методов, организации и осуществления учебной деятельности: словесные наглядные и практические методы репродуктивные и поисковые методы, методы самостоятельной учебной работы и работы под руководством учителя.

1) Рассказ, лекция, беседа позволяют разьяснять учащимся значимость учения, как в общественном, так и в личностном плане – для получения желаемой профессии, для активной общественной и культурной жизни в обществе. Яркий, образный рассказ невольно приковывает внимание учеников к теме урока.

2) Общеизвестно стимулирующее влияние наглядности, которая повышает интерес школьников к изучаемым вопросам, возбуждает новые силы, позволяющие преодолеть утомляемость. Ученики, особенно мальчики, позволяют повышенный интерес к практическим работам, которые в этом случае выступают в роли стимуляторов активности в учении.

3) Ценным стимулирующим влиянием обладают проблемно-поисковые методы в том случае, когда проблемные ситуации находятся в зоне реальных учебных возможностей школьников, т.е. доступны для самостоятельного разрешения. В этом случае мотивом учебной деятельности учащихся является стремление решить поставленную задачу.

4) Неизменно воодушевляет школьников введение в учебный процесс элементов самостоятельной работы, если, конечно, они обладают необходимыми умениями и навыками для ее успешного выполнения. В данном случае у учащихся появляется стимул к выполнению задания правильно и лучше, чем у соседа.

5) Использование интерактивных форм обучения: мозговой штурм; игры (ролевые, деловые, занимательные); анализ конкретных проблемных ситуаций; исследовательская деятельность; дебаты; дискуссии и т.д.

Интерактивное обучение позволяет решать одновременно несколько задач, главной из которых является развитие коммуникативных умений и навыков. Данное обучение помогает установлению эмоциональных контактов между учащимися, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей, обеспечивает высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию, коммуникабельность, активную жизненную позицию, ценность индивидуальности, свободу самовыражения, акцент на деятельность, взаимоуважение и демократичность.

б) Для повышения мотивации учения целесообразно использование так называемых «контрактов» (индивидуальных и групповых договоров), заключаемых между учителем и учащимися».

В таком добровольном контракте соглашения (после совместного обсуждения) фиксируется четкое соотношение объемов учебной работы, ее качества и оценок. Контракты, с одной стороны стимулируют и организуют самостоятельное и осмысленное учение школьников, а с другой стороны, они создают в процессе обучения психологическую атмосферу уверенности и безопасности, свободы и ответственности.

Например. *«Линия времени».*

Учитель чертит на доске линию, на которой обозначает этапы изучения темы, формы контроля: проговаривает о самых важных периодах, требующих от ребят стопроцентной отдачи, вместе с ними находит уроки, на кото-

рых можно «передохнуть». «Линия времени» позволяет учащимся увидеть, что именно может являться конечным продуктом изучения темы, что нужно знать и уметь для успешного усвоения каждой последующей темы.

Для появления интереса к изучаемому предмету необходимо понимание нужности, важности, целесообразности изучения данного предмета в целом и отдельных его разделов, тем. Этому могут способствовать следующие приёмы.

*«Оратор»*

За 1 минуту убедите своего собеседника в том, что изучение этой темы просто необходимо.

*«Автор»*

... Если бы вы были автором учебника, как бы вы объяснили ученикам необходимость изучения этой темы?

.. Если бы вы были автором учебника, как бы вы объяснили ученикам эту тему?

*«Фантазёр»*

На доске записана тема урока. Назовите 5 способов применения знаний, умений и навыков по этой теме в жизни.

- Вот видите, как важно...

*«Кумир»*

На карточках раздать «кумиров по жизни». Пофантазируйте, каким образом они бы доказали вам необходимость изучения этой темы?

*«Профи»*

Исходя из будущей профессии, зачем нужно изучение этой темы?

Одна из составляющих мотивации – умение ставить цель, определять зону ближайшего развития, понимать, зачем нужно писать грамотно. Цель, поставленная учителем, должна стать целью ученика. Для превращения цели в мотивы-цели большое значение имеет осознание учеником своих успехов, продвижения вперед. Для развития этих умений можно использовать следующие приёмы.

Связь изучаемого с интересами, уже существовавшими у школьников ранее, тоже способствует возникновению интереса к новому материалу.

Очень важно не только записать тему на доске, но и вызвать у школьников эмоциональный отклик отношение к этой теме. Это можно сделать через признание личности подростка, опираясь на его жизненный опыт.

- Что вы уже знаете об этой теме?
- Подберите слова об этом или на эту тему....
- Вот видите! В вашей памяти это уже храниться! Значит это нужно!

*«Оценка – не отметка»*

Желательно вслух или жестом отмечать каждый успех ученика. Главная цель оценки – стимулировать познание. Детям нужен УСПЕХ. Степень успешности во многом определяет наше отношение к миру, самочувствие, желание работать, узнавать новое.

Безусловно, освобождение от домашнего задания, зачёта и других форм контроля – сильное мотивирующее средство. Для этого надо заблаговременно вывесить на стенд информацию о критериях оценивания результатов изучения темы и оговорить с учащимися, что нужно сделать, чтобы освободить себя от тяжкого испытания.

*«Защитный лист»*

Перед каждым уроком на столе лежит этот лист, куда каждый ученик без объяснения причин может вписать, свою фамилию и быть уверенным, что его сегодня не спросят. Зато, подшивая эти листы, учитель может держать ситуацию под контролем. Этот приём позволяет переложить ответственность за процесс обучения на самих учеников. Иногда набирается материал для индивидуальной беседы с подростком, родителями, коллегами.

*«Кредит доверия»*

В некоторых случаях можно поставить отметку «в кредит». Это шанс для ученика проявить себя и доказать свою состоятельность.

При ответе одного школьника у доски обязательно давать остальным задания: быть рецензентами отвечающих, анализировать, давать оценки, задавать вопросы. Внимание к ответам одноклассников повышается.