

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

Факультет начальных классов
Выпускающая кафедра Естествознания, математики и частных методик
(полное наименование кафедры)

Черепанова Анастасия Вячеславовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ИЗУЧЕНИЕ АКТУАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ МОТИВАЦИИ К
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. Кафедрой к.б.н., доцент, Панкова Е. С.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

19.06.2019

Епанкова

(дата, подпись)

Руководитель

Старший преподаватель кафедры ЕМ и ЧМ

Тимофеева Н.Б.

19.06.2019г.

Тимофеева

(дата, подпись)

Доцент кафедры ЕМ и ЧМ Панкова Е.С.

19.06.2019

Епанкова

(дата, подпись)

Дата защиты 24.06.19

Обучающийся Черепанова А.В. 19.06.2019
(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка

отлично

(прописью)

Красноярск
2019

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I. Теоретические аспекты исследования мотивации учебной деятельности младших школьников	
1.1. Проблема мотивации в литературе XVII-XXI вв.....	6
1.2. Определение мотива и мотивации в обучении младшего школьника.....	11
1.3. Мотивы учения младших школьников.....	18
Выводы по главе I.....	26
Глава II. Исследование по выявлению уровня сформированности мотивации учебной деятельности в младшем школьном возрасте на уроках математики	
2.1. Методическая организация исследования.....	28
2.2. Анализ результатов исследования.....	36
2.3. Методические рекомендации по повышению актуального состояния познавательной мотивации младших школьников на уроках математики (для учителя).....	41
Выводы по главе II.....	49
Заключение.....	50
Список литературы.....	52
Приложения.....	58

Введение

«Все наши замыслы, все поиски и построения превращаются в прах, если у ученика нет желания учиться», – В. А. Сухомлинский.

Для педагогов мотивация обучения учащихся является одной из самых важных проблем. Изучение мотивации дает ответы на вопросы о движущих силах, причинах и внутренних механизмах поведения человека. Проблемой мотивации занимались многие ученые, однако, нельзя сказать, что проблема эта решена.

Человек учится всю жизнь. Учебная деятельность начинается еще в детском саду, продолжается в средних и высших учебных заведениях и не заканчивается на этом. Но именно в начальной школе формируются основы того, чтобы учащиеся умели и хотели учиться.

Учащиеся только начинают осваивать учебную деятельность. Постепенно у него формируются все необходимые учебные действия. Педагоги сталкиваются с проблемой того, что мотив, с которым дошкольник приходит в школу, отличается от той деятельности, которую ему предстоит выполнять в образовательной организации.

При всем многообразии задач, которые стоят перед учителем начальной школы, самой важной задачей является формирование мотивации к учебной деятельности, ее сохранения и развития.

Это значит, педагогу необходимо иметь набор конкретных видов познавательной активности младших школьников. У них должны быть конкретные ответы на вопросы: чему, как и в какой последовательности надо учить детей?

В Федеральных государственных образовательных стандартах прописаны требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования. «Стандарт устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования: личностным,

включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности» [1].

«Формирование мотивации учения в школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы, делом общественной важности, – говорит А. К. Маркова. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов...» [27].

Все это можно реализовать, только сформировав у каждого ученика начальной школы стойких познавательных мотивов учения, познавательного интереса, постоянного стремления пополнять и расширять знания.

Эти черты личности дадут возможность ребенку быть успешным не только в годы школьного обучения, но и дадут возможность реализоваться в дальнейшем профессиональном обучении.

Поэтому, проблема мотивации учебной деятельности младших школьников на данный момент очень актуальна. Мотив является основой для целеполагания в учебной деятельности, он стимулирует познавательную активность детей, влияет на их ценностные ориентации.

Цель исследования: изучить актуальное состояние мотивации к учебной деятельности на уроках математики у младших школьников и разработать методические рекомендации, направленные на его повышение.

Объект исследования – мотивация к учебной деятельности младших школьников.

Предметом исследования является актуальное состояние мотивации к учебной деятельности на уроках математики.

Гипотеза состоит в предположении о том, что мотивация к учебной деятельности младших школьников на уроках математики определяется

отношением к ним, соотношением социальных и познавательных мотивов и познавательной активностью.

Задачи исследования:

1. Раскрыть особенности понятий мотив и мотивация.
2. Проанализировать и подобрать методики, направленные на выявление актуального состояния мотивации младших школьников к учебной деятельности на уроках математики.
3. Выделить критерии мотивации к учебной деятельности на уроках математики.
4. Оценить актуальное состояние мотивации к учебной деятельности на уроках математики в младшем школьном возрасте.
5. Разработать методические рекомендации для повышения актуального состояния мотивации младших школьников к учебной деятельности на уроках математики.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы:

1. Анализ научно-методической литературы.
2. Проведение констатирующего эксперимента.
3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.

База исследования: МБОУ Гимназия № 16 г. Красноярска. В исследовании приняли участие младшие школьники 2 «Б» класса в количестве 26 человек.

Глава I. Теоретические аспекты исследования мотивации учебной деятельности

1.1. Проблема мотивации в литературе XVII-XXI вв.

Важность мотивации признавалась на всем времени существования педагогики. Мотивация признавалась одним из ведущих компонентов любой деятельности. Высокий уровень мотивации к учебной деятельности - залог успешного обучения.

В работах Аристотеля, Демокрита, Платона встречаются представления о потребности как основе получения знаний, опыта. Они рассматривали потребность как основную движущую силу. Это были попытки объяснить, что и как побуждает человека действовать.

Другими словами, уже тогда ученых интересовала структура мотивации, условия ее формирования, механизмы действия.

Такие феномены как нужда, потребность, мотив, мотивация, интересы, склонности - по-разному отразились в работах ученых в начале XXI века. Отсутствие единообразия в теориях того времени затрудняет однозначное понимание этого вопроса.

Зарубежных ученых так же интересовала проблема мотивации. Существуют различные трактовки данной темы.

Таковыми были теория принятия решения, объясняющая поведение человека на рационалистической основе и теория автомата, которая объясняла поведение животного на иррационалистической основе (в XVII-XVIII вв.). Ядро данной теории - учение о рефлексе.

Ч. Дарвин установил, что человек и животные обладают большим количеством общих потребностей и форм поведения, в том числе эмоционально-экспрессивных выражений и инстинктов.

На основе теории Дарвина в психологии началось изучение разумных форм поведения у животных (В. Кёлер, Э. Торндайк [50]) и инстинктов у человека (У. Макдугалл, И. П. Павлов [39], З. Фрейд [54] и др.).

Сначала понятие потребности, связанное с нуждами организма, использовали только для интерпретации поведения животных. Затем его стали применять и для объяснения поведения человека, а состав самих потребностей был расширен.

Одним из первых проявлений такой точки зрения на поведение человека стала теория инстинктов З. Фрейда и У. Магдугалла, предложенная в начале XIX в. и получившая наибольшую популярность в начале XX века. Рассматривая социальное поведение человека по аналогии с поведением животных, З. Фрейд [50] и У. Макдауголл предприняли попытки свести все формы человеческого поведения к врожденным инстинктам.

Разработанная теория инстинктов З. Фрейда и У. Макдауголла все же не могла ответить на многие вопросы и не позволила решить ряд весьма существенных проблем, поэтому в 20-е гг. XX века на смену теории инстинктов пришла концепция, в рамках которой все поведение человека объяснялось наличием у него биологических потребностей. Эта концепция описывала, что человек и животное имеют общие органические потребности, и эти потребности оказывают одинаковое действие на их поведение.

Периодически возникающие органические потребности вызывают состояние возбуждения и напряжения в организме, а удовлетворение потребности ведет к снижению (редукции) напряжения. Принципиальных различий между понятиями инстинкта и потребности не было, за исключением того, что инстинкты являются врожденными, неизменяемыми, а потребности могут приобретаться и меняться в течение жизни, особенно у человека.

Кроме теорий биологических потребностей человека, инстинктов и влечений в начале XX века возникли еще два новых направления в изучении мотивации. Их возникновение в значительной степени было обусловлено открытиями И. П. Павлова [36] известного российского учёного-физиолога. Это поведенческая (бихевиористская) теория мотивации и теория высшей нервной деятельности. Поведенческая концепция мотивации по своей сути

являлась логическим продолжением идей основоположника бихевиоризма Д. Уотсона. Представителями этого направления, получившими наибольшую известность, являются Э. Толмен, К. Халл и Б. Скиннер. Все они пытались объяснить поведение в рамках исходной схемы бихевиоризма: «стимул – реакция».

Более известная концепция мотивации поведения человека, принадлежит А. Маслоу [28]. Чаще всего, говоря о данной концепции, учёные имеют в виду существование иерархии человеческих потребностей и их классификацию, предложенную Маслоу. В этой теории ведущим мотивом выступает стремление индивида к непрерывному развитию. Мотивы определяются потребностями, которые имеют несколько уровней: от биологических потребностей до потребностей самоактуализации. Причем, по мнению А. Маслоу, в основании данной мотивационной пирамиды лежат физиологические потребности, а высшие потребности, такие как эстетические и потребность в самореализации образуют ее вершину.

В теории Д. К. Маккеланда говорится о том, что все без исключения мотивы и потребности человека приобретаются и формируются при его онтогенетическом (индивидуальном) развитии. Мотив здесь «стремление к достижению некоторых довольно общих целевых состояний», видов удовлетворения или результатов. Мотив достижения рассматривается как первопричина человеческого поведения.

В теории мотивации Э. Даффи поведение описывается через его направленность (подход, общая линия поведения) и интенсивность (внутреннее возбуждение и активность). При определении мотивации необходимо определить активацию и её направление.

Д. Берлайн разработал сложную систему мотиваций, согласно которой потребность определяет ответы организма. Но сама потребность у него связана с потенциалом возбуждения первичных структур, и поэтому его теория физиологична.

В нашей стране вопросами мотивации поведения человека занимались такие известные ученые психологи как А.Ф. Лазурский [21], Н.Н. Ланге, А.Н. Леонтьев [23], С. Л. Рубинштейн и Л.С. Выготский, он же первый, кто начал изучать вопрос формирования произвольной мотивации. Огромнейший вклад в развитие мотивации учебной деятельности сделан Л.И. Божович [9], А.К. Марковой [27]. Несмотря на это, вплоть до середины 1960-х гг. психологические исследования были сконцентрированы лишь на изучении познавательных процессов. Основной научной разработкой отечественных психологов в области проблем мотивации является теория деятельного происхождения мотивационной сферы человека, созданная А. Н. Леонтьевым.

Эта концепция даёт объяснение происхождению и динамике мотивационной сферы человека. Она показывает, как может изменяться система деятельностей, как преобразуется ее иерархичность, каким образом возникают и исчезают отдельные виды деятельности и операции, какие модификации происходят с действиями. В соответствии с закономерностью развития деятельностей можно вывести законы, описывающие изменения в мотивационной сфере человека, приобретение им новых потребностей, мотивов и целей.

Любая форма поведения может быть объяснена как внутренними, так и внешними причинами. В первом случае в качестве исходного и конечного пунктов объяснения выступают психологические свойства субъекта поведения, а во втором – внешние условия и обстоятельства его деятельности. В первом случае говорят о мотивах, потребностях, целях, намерениях, желаниях, интересах и т.п. А во втором – о стимулах, исходящих из сложившейся ситуации.

В современных условиях производственной, культурной и общественной деятельности человека значительно возрастает роль активности, инициативности самостоятельно принимать решения и организовывать условия для выполнения принятых решений. Поэтому на

первых ступенях обучения важную роль для младшего школьника играет учитель. Одна из основных задач учителя - постоянно усиливать мотивацию учебной деятельности учащихся, так как именно она определяет успешность протекания познавательных процессов, способствует повышению работоспособности учащихся, облегчает запоминание и усвоение нового учебного материала. Исследования психологов А.Н. Леонтьева, А.А. Смирнова, З.М. Истоминой и др. показывают, что проблема мотивации учебной деятельности изучается в разных направлениях:

- развитие мотивов учебной деятельности;
- виды мотивов учения;
- факторы, стимулирующие развитие мотивации.

Обзор работ отечественных психологов показывает, что в настоящее время накоплены данные, как для уточнения некоторых исходных позиций, так и для дальнейшего более широкого и глубокого исследования проблем мотивации.

Многочисленные исследования проведены отечественными психологами по вопросам мотивов деятельности и, в частности, мотивов учебной деятельности. Так, Л.И. Божович, её сотрудники и последователи долгое время изучают мотивы школьников. При анализе направленности личности, понимая под направленностью относительно постоянные и доминирующие мотивы, были выделены, широкие социальные мотивы получения знаний и мотивы порождения самой учебной деятельностью [9].

Проведя анализ работ зарубежных и отечественных психологов, можно сделать вывод о том, что мотивация, её осознанность и место в структуре личности понимается неоднозначно. Произведённые исследования учёных предоставили фундаментальную базу для проведения дальнейших научных разработок.

1.2. Определение мотива и мотивации в обучении младшего школьника

Поведение человека обусловлено двумя, взаимосвязанными с точки зрения функций сторонами: побудительной и регуляционной. Побуждение позволяет активизировать и направить поведения человека, а регуляция отвечает за то, как оно складывается от начала до конца в определённой ситуации. В основном, за регуляцию поведения отвечают психические процессы, явления и состояния: ощущения, память, внимание, мышление, темперамент. Если говорить о стимуляции или побуждении, то оно связано с понятиями мотива и мотивации. Эти понятия включают в себя представление о потребностях, интересах, целях, намерениях, стремлениях, побуждениях, имеющихся у человека, о внешних факторах, которые заставляют его вести себя определенным образом, об управлении деятельностью в процессе ее осуществления и о многом другом. Среди всех понятий, которые используются в психологии для обеспечения и объяснения побудительных моментов в поведении человека, самыми общими, основными являются понятия мотивации и мотива. Рассмотрим их.

Термин «мотивация» является более широким понятием в сравнении с термином «мотив». В психологии слово «мотивация» используются в разных значениях. С одной стороны оно обозначает систему факторов, влияющих на поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое). Например, согласно схеме В. Д. Шадрикова [57], мотивация обусловлена потребностями и целями личности, уровнем притязаний и идеалами, условиями деятельности (как объективными, внешними, так и субъективными, внутренними – знаниями, умениями, способностями, характером) и мировоззрением, убеждениями и направленностью личности. С учетом этих факторов и происходит принятие решения, формирование намерения. С другой стороны «мотивация» является характеристикой процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне.

Среди отечественных ученых начала XX века, поднимавших вопрос о мотивации поведения человека, следует отметить, прежде всего, А. Ф. Лазурского, опубликовавшего в 1906 году книгу «Очерк науки о характерах». В ней довольно большое место отводится подробному обсуждению вопросов, связанных с желаниями и влечениями, борьбой мотивов и принятием решений, устойчивостью решений (намерений) и способностью к внутренней задержке побудительных импульсов [21]. О влечениях, желаниях и «хотениях» человека, в связи с вопросами о воле и волевых актах, рассуждал в своих работах и другой отечественный психолог Н.Н. Ланге. В частности, он дал свое понимание отличий влечений от «хотений», полагая, что последние – это влечения, переходящие в активные действия. Для него «хотение» - это деятельная воля.

Основной научной разработкой отечественных психологов в области проблем мотивации является теория деятельностного происхождения мотивационной сферы человека созданная А.Н. Леонтьевым. Согласно его концепции, мотивационная сфера человека, как и другие его психологические особенности, имеют свои источники в практической деятельности. В частности, между структурой деятельности и строением мотивационной сферы человека существуют отношения изоморфизма, т. е. взаимного соответствия. По А.Н. Леонтьеву, направленность побуждению придает именно объект (принимаемый очень широко, не только как предмет, вещь). Он выступает в роли стрелочника, указывающего направление реализации имеющегося у человека побуждения. А. Н. Леонтьев согласно своей теории деятельности употребляет термин «мотив» «как обозначающий то объективное, в чем конкретизируется потребность в данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее» [23]. Мотив как «опредмеченная потребность» определяется в качестве внутреннего мотива, и, по существу, побудителем деятельности выступает не сам предмет, а его значение для субъекта.

По мнению Л.И. Божович, предметы являются лишь побудителями потребностей, а не действий или деятельности. Без оживления потребности под воздействием предмета активность человека проявиться не может [9].

Термин «мотив», по мнению В.А. Иванникова, нужно закрепить за устойчивыми образованиями мотивационной сферы в виде опредмеченных потребностей, а для обозначения конкретного ситуативного образования, непосредственно инициирующего деятельность, использовать термин «побуждение» [16].

Р.А. Пилюян пишет, что мотивация и мотив – взаимосвязанные, взаимообусловленные психические категории и что мотивы действия формируются на базе определенной мотивации (т. е. мотивы вторичны). И в тоже время он утверждает, что через выработку отдельных мотивов мы можем влиять на мотивацию в целом (т. е. уже мотивация зависит от мотивов, которые становятся первичными). Кроме того, автор считает, что мотивы относятся к действиям, а мотивация – к деятельности, не давая этому кого-либо объяснения [42].

Такой категории, как мотивация достижения в последнее время учёными уделяется особое внимание. Так, немецкий психолог Х. Хеккаузен понимает под мотивацией достижения мотивацию деятельности, связанную с потребностью индивида добиваться успехов и избегать неудач [55]. Мотивация достижения важна в тех видах деятельности, которые подвергаются оценке. Учебная деятельность является одной из таковых, ведь в ней непрерывно оцениваются уровень знаний и поступки учащихся.

В.Г. Асеев считает, что важной особенностью мотивации человека является двуmodalное, положительно-отрицательное ее строение. Эти две модальности побуждений (в виде стремлений к чему-либо и избегания, в виде удовлетворения и страдания, в виде двух форм воздействия на личность – поощрения и наказания) проявляются во влечениях и непосредственно реализуемой потребности – с одной стороны, и в необходимости – с другой.

Речь идет не столько о знаке побуждения, мотивации, сколько об эмоциях, сопровождающих принятие решения [4].

Любая форма поведения может быть объяснена как внутренними, так и внешними причинами. В первом случае в качестве исходного и конечного пунктов объяснения выступают психологические свойства субъекта поведения, а во втором - внешние условия и обстоятельства его деятельности.

Известный, немецкий психолог К. Левин показал, что каждый человек характерным для него образом воспринимает и оценивает одну и ту же ситуацию и у разных людей эти оценки не совпадают [22]. Кроме того, один и тот же человек в зависимости от того, в каком состоянии он находится, ту же самую ситуацию может воспринимать по-разному. Это особенно характерно для интеллектуально развитых людей, имеющих большой жизненный опыт и способных из любой ситуации извлечь для себя много полезного, видеть ее под разными углами зрения и действовать в ней различными способами.

«Мотивация рассматривается как циклический процесс непрерывного взаимного воздействия и преобразования, в котором субъект действия и ситуация взаимно влияют, друг на друга, и результатом этого является реально наблюдаемое поведение», – пишет А.Г. Маклаков [26]. В данном случае мотивация будет являться процессом непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив.

Мотив в отличие от мотивации - это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Мотив, также можно определить как понятие, которое в обобщенном виде представляет множество диспозиций.

Из всех возможных диспозиций наиболее важной является понятие потребности. Во многих работах потребность рассматривается как побудитель действий, деятельности, поведения человека. Ею называют

состояние нужды человека или животного в определенных условиях, которых им недостает для нормального существования и развития. Потребность как состояние личности всегда связана с наличием у человека чувства неудовлетворенности, связанного с дефицитом того, что требуется (отсюда название «потребность») организму (личности).

Принятие потребности за мотив происходит, прежде всего, потому, что она объясняет в значительной степени, почему человек хочет проявить активность. Кроме того, как писал С.Л. Рубинштейн, в потребности содержится активное отношение (стремление), направляющее человека на преобразование условий с целью удовлетворения нужды [44]. Следовательно, потребность объясняет, откуда берется энергия для проявления человеческой активности .

Количество и качество потребностей, которые имеют живые существа, зависит от уровня их организации, от образа, и условий жизни, от места, занимаемого соответствующим организмом на эволюционной лестнице. Меньше всего потребностей у растений, так как в основном они нуждаются только в определенных биохимических и физических условиях существования. Человек же, в свою очередь имеет большое разнообразие в потребностях, и кроме физических потребностей, он нуждается также в материальных, духовных и социальных. Когда речь идет о личности, дополнительной, но весьма существенной характеристикой является предметное содержание потребности, т. е. совокупность тех объектов материальной и духовной культуры, с помощью которых данная потребность может быть удовлетворена. При удовлетворении потребности заканчивается потребностный цикл. «Удовлетворение потребности – это овладение предметом потребности и его использование», – пишет Д. В. Колесов[20].

Второе после потребности по своему мотивационному значению понятие — цель. Целью называют тот непосредственно осознаваемый

результат, на который в данный момент направлено действие, связанное с деятельностью, удовлетворяющей актуализированную потребность [36]. Психологически цель есть то, что мотивирует и побуждает содержание сознания человека и воспринимается им как непосредственный и ближайший ожидаемый результат его деятельности.

Цель является основным объектом внимания, занимает объем кратковременной и оперативной памяти; с ней связаны разворачивающийся в данный момент времени мыслительный процесс и большая часть всевозможных эмоциональных переживаний. В отличие от цели, связанной с кратковременной памятью, потребности, вероятно, хранятся, в долговременной памяти.

Рассмотренные мотивационные образования: диспозиции (мотивы), потребности и цели - являются основными составляющими мотивационной сферы человека.

Кроме мотивов, потребностей и целей в качестве побудителей человеческого поведения психологами-педагогами рассматриваются также интересы, задачи, желания и намерения. Интересом называют особое мотивационное состояние познавательного характера, которое, как правило, напрямую не связано с какой-либо одной, актуальной в данный момент времени потребностью. Интерес к себе может, вызвать любое неожиданное событие, непроизвольно привлечшее к себе внимание. Любой новый появившийся в поле зрения предмет, любой частный, случайно возникший слуховой или иной раздражитель [36].

Задача как частный фактор мотивации возникает тогда, когда в ходе выполнения действия, направленного на достижение определенной цели, организм сталкивается с препятствием, которое необходимо преодолеть, чтобы двигаться дальше. Одна и та же задача может возникать в процессе выполнения самых различных действий и поэтому так же неспецифична для потребностей, как и интерес.

Желания и намерения — это сиюминутно возникающие и довольно часто сменяющие друг друга мотивационные субъективные состояния, отвечающие изменяющимся условиям выполнения действия. К. Левин [22] понимал намерение как такой волевой акт, который создает ситуации, позволяющие человеку положиться на действие внешних стимулов так, что выполнение намеренного действия становится уже не волевым действием, а чисто условно-рефлекторным. Л. И. Божович намерения рассматриваются в качестве побудителей поведения в тех случаях, когда принимаются решения. При этом она отмечает, что намерения возникают на базе потребностей, которые не могут быть удовлетворены прямо и требуют ряда промежуточных звеньев, не имеющих своей собственной побудительной силы. В этом случае они выступают в качестве побудителя действий, направленных на достижение промежуточных целей [9].

Интересы, задачи, желания и намерения хотя и входят в систему мотивационных факторов, участвуют в мотивации поведения, однако выполняют в ней не столько побудительную, сколько инструментальную роль. Они больше ответственны за стиль, а не за направленность, поведения.

Таким образом, из выше перечисленного ясно, что ни в понимании сущности мотивации, ее роли в регуляции поведения, ни в понимании соотношения между мотивацией и мотивом нет единства взглядов. Во многих работах эти два понятия используются как синонимы. Мы в своей работе будем рассматривать мотивацию как динамический процесс формирования мотива.

1.3. Мотивы учения младших школьников

О мотивационной готовности учащихся 6-7 лет к обучению в образовательном учреждении свидетельствуют их отношение к обучению как к серьезной общественно значимой деятельности. В мотив обучения могут входить следующие причины:

- интерес к учению вообще (основанный, вероятно, на потребности в новых впечатлениях от приобретения знаний);
- желание получить образование в связи с пониманием его необходимости для жизни и профессиональной деятельности;
- желание заслужить похвалу, удовлетворить свое тщеславие (быть отличником) [17].

В зависимости от того, каков мотив деятельности, она приобретает для учащегося различный смысл. Школьник решает задачу. Цель состоит в том, чтобы найти решение. Мотивы же могут быть различными. Мотив может быть в том, чтобы научиться решать задачи, или, в том, чтобы не огорчать учителя или порадовать родителей хорошей отметкой. Объективно во всех этих случаях цель остается той же самой: решить задачу, но смысл деятельности изменяется вместе с изменением мотива.

Мотивы оказывают влияние на характер учебной деятельности, отношение обучающегося к учению. Если, например, учащийся учится, чтобы избежать плохой отметки, наказания, то он учится с постоянным напряжением, учение его лишено радости и удовлетворения. Если же у ученика присутствует интерес к учению, то процесс обучения будет для него в радость, а также будет вызывать у него положительные эмоции. Когда обучающийся стремится лишь к получению хороших отметок, то сам процесс приобретения знаний для ученика не имеет значения и поэтому теряет свой смысл.

А. Н. Леонтьев различает мотивы понимаемые и мотивы реально действующие. Учащийся понимает, что надо учиться, но это еще может не

побуждать его заниматься учебной деятельностью. Понимаемые мотивы в ряде случаев становятся мотивами реально действующими [24].

Мотивы могут осознаваться и не осознаваться. В момент деятельности, они, как правило, не осознаются. Но даже в этом случае они отражаются в определенной эмоции, т. е. учащийся может не осознавать мотив, который его побуждает, но он может хотеть или не хотеть что-то делать, переживать в процессе деятельности. Вот это желание или нежелание действовать является, по А. Н. Леонтьеву, показателем положительной или отрицательной мотивации.

Как правило, учебная деятельность учащегося побуждается не одним мотивом, а целой системой разнообразных мотивов, дополняющих друг друга. Не все мотивы имеют одинаковое влияние на учебную деятельность. Одни из них — ведущие, другие — второстепенные. М.В. Матюхина выделяет две основные группы мотивов:

1. Мотивы, порождаемые самой учебной деятельностью:
 - связанные с содержанием учения (стремление узнать что-то новое для себя, овладеть новыми умениями);
 - связанные с процессом учения и усвоения знаний (увлечение самим процессом интеллектуальной деятельности, преодоление препятствий на пути решения задач и т.д.).
2. Мотивы, лежащие за пределами учебного процесса (связаны лишь с результатами учения):
 - широкие социальные мотивы (мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем и т.д.);
 - узколичностные мотивы (получить хорошую отметку любой ценой, заслужить похвалу учителя или родителей, избежать неприятностей – мотивация благополучия; выделиться среди товарищей, занять определенное положение в классе – престижная мотивация);
 - отрицательные мотивы (стремление избежать неприятностей со

стороны учителей, родителей, одноклассников – мотивы избегания неприятностей) [30].

Исследования мотивов учения младших школьников, проведенные Л.И. Божович и её сотрудниками, показали, что мотивы, связанные с самой учебной деятельностью, ее процессом и содержанием, не занимают ведущего места. У первоклассников эти мотивы занимают третье место, а у третьеклассников даже пятое место.

«В системе мотивов, - пишет Л. И. Божович, - побуждающих учебную деятельность младших школьников, социальные мотивы занимают настолько большое место, что способны определить положительное отношение детей к деятельности, даже лишенной для них непосредственного познавательного интереса» [9].

Мотивы долга и ответственности первоначально не осознаются учащимися, хотя реально этот мотив проявляется в добросовестном выполнении заданий учителя, в стремлении выполнять все его требования. Многие младшие школьники проявляют очень низкий уровень личной ответственности, они склонны винить в своих неудачах, ошибках не себя, а других людей, товарищей, близких.

Ответственное отношение предполагает высокий уровень самоконтроля и самооценки. В связи с этим очень важно формировать умения организовать свою учебную деятельность, планировать ее, контролировать выполнение: не отвлекаться на уроке, доводить начатое дело до конца, самостоятельно выполнять задания, проявлять старательность и аккуратность при выполнении учебных заданий; критически оценивать свое отношение к учению, свое поведение: относить свои ошибки и неудачи не за счет других людей, обстоятельств, а за счет своих личных особенностей.

Большое место в мотивации младшего школьника занимает отметка. Не все учащиеся первого и второго классов хорошо понимают объективную роль отметки. Непосредственная связь между отметкой и знаниями

устанавливается лишь немногими. В большинстве случаев обучающиеся говорят, что отметка радует или огорчает их, а также их родителей. Не все учащиеся понимают смысл отметки, но большинство из них хотят работать на отметку. В ситуации столкновения мотивов, когда учащиеся могли сделать выбор: решать задачу на отметку или решать задачу, требующую мыслительной активности, рассуждений, большинство из них выбирают задачу на отметку [37].

Г. Б. Гликман подчеркивает, что отметка выражает и оценку знаний учащегося, и общественное мнение о нем, поэтому дети стремятся к ней не собственно ради знаний, а ради сохранения и повышения своего престижа [12]. В связи с этим младший школьник может использовать и неприемлемые пути для получения желаемых отметок, склонен к переоценке своих результатов. По данным Ш. А. Амонашвили, 78% детей начальных классов, получивших разные отметки (кроме «5»), уходят домой из школы недовольные, считая, что они заслужили более высокие отметки, а учителя занизили их. Другие привыкают к своим неудачам, постепенно теряют веру в свои силы и становятся совершенно безразличными к получаемым отметкам [2].

В связи с тем, что младшие школьники придают такое большое значение отметке, необходимо, чтобы она приобрела другой смысл, чтобы маленький школьник рассматривал ее как показатель уровня знаний и умений. Отметочная мотивация требует особого внимания учителя, так как она таит в себе опасность формирования эгоистических побуждений, отрицательных черт личности.

Отношение младших школьников к учению определяется и другой группой мотивов, которые прямо заложены в самой учебной деятельности и связаны с содержанием и процессом учения, с овладением, прежде всего, способом деятельности. Это - познавательные интересы, стремление преодолевать трудности в процессе познания, проявлять интеллектуальную активность. Развитие мотивов этой группы зависит от уровня

познавательной потребности, с которой ребенок приходит в школу, с одной стороны, и уровня содержания и организации учебного процесса - с другой.

В основе мотивации, связанной с содержанием и процессом учений, лежит познавательная потребность. Она проявляется уже в первые дни жизни ребёнка и рождается из потребности во внешних впечатлениях и потребности активности.

Л. И. Божович отмечает, что развитие познавательной потребности идет неодинаково у разных детей [9]. У одних детей она выражена очень ярко и носит «теоретическое» направление, у других детей она больше связана с практической активностью. У первых наблюдаются обилие вопросов «Почему?» и «Что такое?», страсть упражняться в сравнении, обобщена. Вторые не привыкли думать, проявляют отрицательное отношение к умственной работе. Тем самым можно говорить о различном уровне познавательного отношения ребенка к действительности.

Н. Г. Морозова так характеризует возможности младшего школьника: «В младшем школьном возрасте большое значение имеет эмоциональный компонент, в подростковом - познавательный. В старшем школьном возрасте непосредственный мотив, идущий от самой деятельности и побуждающий юношу заниматься интересующим его делом, обычно сопровождается рядом социальных мотивов» [35].

Г. И. Щукина считает, что интерес к познанию существенного также не характерен для младшего школьника, а начинает проявляться только у младших подростков [58]. Интересы младших школьников, как правило, действительно обусловлены занимательностью. Привлекают уроки с игровыми моментами, уроки с преобладанием эмоционального материала.

Такие исследователи, как В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова считают, что для формирования теоретического познавательного интереса большое значение имеет характер учебной деятельности. Учебная деятельность, по мнению В. В. Давыдова, должна отвечать следующим требованиям:

- объектом усвоения должны быть теоретические понятия;
- процесс усвоения должен протекать так, чтобы перед учащимися раскрывались условия происхождения понятий;
- результатом усвоения должно быть формирование специальной учебной деятельности, которая имеет свою особую структуру и состоит из таких компонентов как учебная ситуация, учебная задача, учебные действия, действия контроля, и оценки [14].

Соблюдение всех этих условий будет способствовать формированию внутренней мотивации, познавательных интересов.

М. Г. Морозова считает, что интерес к учебному предмету зависит от возможности ученика выделить в своем сознании специфическое содержание данного учебного предмета [35].

Первоклассники такой специфики не видят. Интерес к математике, например, мотивирован тем, чтобы «хорошо знать деление и умножение», «быстро и правильно считать» и «суметь решать задачи на различные правила». В интересе такого рода, считает М. Г. Морозова, по существу еще нет ничего специфического. Учащихся здесь привлекает то же, что и в других учебных предметах: овладение конкретными умениями и навыками, знакомство с новым разнообразным содержанием учебного материала, преодоление трудностей, удовлетворение от интеллектуального напряжения. Только в IV классе учащийся начинает понимать и переживать специфические особенности учебного предмета. Так, математика привлекает учеников точностью, строгой последовательностью действий, где от одного действия зависят остальные. Учащиеся начинают замечать логическую последовательность и закономерность математических действий.

Необходимо отличать понятия интерес и занимательность. Н. Г. Морозова связывает занимательность с внешней привлекательностью предмета, действия или эффектным его преподнесением. Она считает, что школьники плохо усваивают научное содержание занимательных книг. Это

объясняется тем, что занимательность обычно создается приключениями, неожиданными событиями, которые только отвлекают от сути, от научной проблемы. Например, детей привлекали в основном конкретные действия животных, но не знания о них, хотя из книг можно было получить и знания о животных. Подлинный интерес к познавательному содержанию текста возникал только в тех случаях, когда линия действия персонажей была связана с поиском решения научной проблемы и все события разворачивались вокруг этой проблемы [35].

Такая же картина может быть и на уроке: яркие наглядные пособия, эффектное оформление, неожиданные опыты, занятные детали. В результате - эмоции, но нет узнавания нового, т. е. нет познавательного интереса в собственном смысле слова. Это не значит, что занимательность совсем не нужна. Неожиданное, броское вызывает любопытство. Любопытство связано с положительными эмоциями, но внимание быстро угасает, если не возбуждается желание пойти дальше, понять, что это такое, как это возникло, какова его природа.

В то же время занимательность нужна на самых первых этапах воспитания интереса, поскольку она «способствует переходу познавательного интереса со стадии простой ориентировки, ситуативного, эпизодического интереса, на стадию более устойчивого познавательного отношения, стремления углубиться в сущность познаваемого» [59].

В I и II классах у учащихся сохраняется положительное отношение к учению. Однако постепенно, к III классу, это отношение может изменяться. Многие учащиеся начинают тяготиться школьными обязанностями, уменьшается их старательность, авторитет учителя падает, позиция школьника для учащегося теряет свою привлекательность, падает интерес к учебной деятельности.

Л. И. Божович, анализируя снижение интереса к учению у учащихся III классов, указывает, что обучающиеся по своим возможностям подготовлены к усвоению более сложного материала и на более высоком

уровне. Начальное обучение в большинстве своем не дает достаточной нагрузки для интеллектуальной деятельности ребенка, для удовлетворения познавательной потребности [9].

Итак, из анализа психолого-педагогической литературы мы выяснили, что в начальной школе мотивация к учебной деятельности в основном строится не на глубоком интересе к конкретному предмету и пока ещё вряд ли на желании преуспевать в будущем. Если говорить об ответственности, то это понятие для младшего школьника пока ещё во многом абстрактное. А вот высокая оценка: «пятёрка», похвала родителей или учителя – это то, что действительно подталкивает учащегося усердно заниматься. Потребность к приобретению новых знаний также один из ведущих мотивов, поэтому его можно и нужно развивать. Мы сомневаемся, что учащийся будет стараться и выполнять все требования учителей и родителей, если не будет понимать, для чего он учится. Причина нежелания учиться действительно часто кроется в том, что ребенок не знает, чего от него хотят. От школьной успеваемости, оценки ребенка как хорошего или плохого ученика непосредственно зависит в этот период развитие его личности.

Выводы по главе I

Изучив аспекты мотивации учебной деятельности, мы выяснили, что она была и остаётся актуальной. Мотивация учебной деятельности является многогранной проблемой и рассматривается различными авторами с разных аспектов. Существует большое число работ по этой проблеме, в том числе и по проблеме мотивации учения младших школьников. Однако результаты изучения данной проблемы часто носят неоднозначный, а нередко и противоречивый характер.

Говоря о мотивации учения младших школьников, то она побуждается не одним мотивом, а целым комплексом различных мотивов, которые находятся в определенной связи между собой и дополняют друг друга. Все мотивы имеют разную силу влияния на мотивацию учащегося. В данной работе мы выяснили, что среди многообразия мотивов, основным побуждающим мотивом является оценка. Отметка «пять» сопровождается похвалой родителей или учителя, что является очень важным для младшего школьника.

Непосредственно сами мотивы учения формируются в процессе учебной деятельности. Формирование мотивов происходит постепенно, и у некоторых учеников начальной школы ведущий мотив учения не сформирован. С каждым годом количество учеников с несформированными мотивами учения уменьшается. А к третьему классу повышаются внутренние мотивы: познавательный и перспективный, в то время как снижаются внешние мотивы: желания порадовать родителей и получения похвалы учителя. Также изменяется и отношение мотива к содержанию учебной деятельности. Так, к третьему классу многие учащиеся становятся менее старательными, ослабевает интерес к учёбе, и отношение к школе меняется с положительного на отрицательное.

Важность создания условий возникновения интереса к учебной деятельности и формирование интереса обуславливается познавательными и социальными мотивами. Эти мотивы влияют на познавательную активность,

желание учиться, успешность обучения, эффективность и результативность учебной деятельности. Поэтому так важна внутренняя и внешняя мотивация учения младшего школьника. Для формирования внутренней мотивации учителю нужно уметь оценивать способ выполнения учебной деятельности ученика, а внешняя мотивация приобретает форму подсказок, намеков, требований и указаний.

Одной из основных задач учителя для формирования мотивации учения младшего школьника является повышение уровня внутренней мотивации. Развитие внутренней мотивации учения происходит как сдвиг внешнего мотива на цель учения. Таким образом, увлечь ученика учением можно в рамках такого процесса обучения, который не прибегает к мерам давления на ребенка, а находит стимулы именно во внутренне положительном расположении ученика к учению и стремится к воспитанию и формированию в нем такой установки.

Для более полного изучения мотивации младших школьников, в дальнейшем мы планируем провести исследования мотивации учащихся начальных классов и выяснить то, чем она обуславливается.

Глава II. Исследование по выявлению уровня сформированности мотивации учебной деятельности в младшем школьном возрасте на уроках математики

2.1. Методическая организация исследования

Для выявления актуального состояния мотивации младших школьников к учебной деятельности на уроках математики нами было проведено исследование, базой которого стала МБОУ Гимназия № 16 г. Красноярск. В исследовании приняли участие младшие школьники 2 «Б» класса в количестве 26 человек.

Цель констатирующего эксперимента – выявление актуального состояния мотивации к учебной деятельности младших школьников на уроках математики.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами были подобраны критерии, представленные в таблицах 1-3. К каждому критерию мы подобрали и модифицировали соответствующую методику. Критерии и методики представлены ниже.

Таблица 1 – Критерии и уровни учебной мотивации

Критерий	Уровни учебной мотивации				
	5 уровень	4 уровень	3 уровень	2 уровень	1 уровень
Отношение к предмету математика (Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, модифицированная Е.И. Даниловой.)	25-30 баллов	20-24 балла	15-19 баллов	10-14 балла	Меньше 10 баллов

1. Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, модифицированная Е.И. Даниловой [25].

Выбранная анкета подверглась нашей модификации, в связи с тем, что в оригинале она была направлена на выявление уровня школьной мотивации, а нам необходимо узнать уровень мотивации к учебной деятельности на уроках математики.

Целью данной методик является определение уровня мотивации к

учебной деятельности на уроках математики. Материалом для проведения анкетирования являлась непосредственно сама анкета (см. приложение 1).

В процессе работы каждому учащемуся выдаётся анкета, состоящая из 10 вопросов. Перед тем как учащиеся перейдут к выполнению предоставленной работы, проводится инструктаж: «Каждому из вас раздали лист с вопросами. На каждый вопрос есть три варианта ответа. Необходимо выбрать тот вариант ответа, который покажется правильным именно вам, а затем обвести его в кружок. Советоваться с соседом воспрещается, так как эта работа является индивидуальной».

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

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а учащиеся должны написать те ответы, которые им подходят.

2. Напечатанная анкета выдаётся индивидуально каждому учащемуся, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

У вышеперечисленных вариантов есть свои плюсы и минусы. В первом случае обучающиеся во многом ориентируются на нормы и правила, ведь задающий вопросы – взрослый, поэтому фактор лжи здесь выше. Наиболее правдивые ответы даются учащимися при индивидуальном анкетировании, но такой вариант анкетирования будет сложен для обучающихся в первом классе, по причине того, что они ещё плохо читают.

Анкета допускает повторные опросы, что позволяет оценить динамику учебной мотивации на уроках математики.

Нами был выбран вариант, когда анкеты в напечатанном виде раздаются каждому из учеников.

При обработке результатов проводится количественный и качественный анализы.

С помощью количественного анализа можно разделить уровень учебной мотивации учащихся по пяти уровням, используя систему бальных оценок по А. Ф. Ануфриеву:

- Ответ учащегося, подтверждающий его положительное отношение к урокам математики и предпочтение им учебных ситуаций, оценивается в 3 балла;
- нейтральный (средний) ответ (не знаю, бывает по-разному и т.п.) оценивается в 1 балл;
- ответ, указывающий отрицательное отношение ребенка к той или иной учебной ситуации на уроках математики, оценивается в 0 баллов [3].

Максимально количество баллов, которое мог набрать учащийся, равняется 36.

Было установлено 5 основных уровней учебной мотивации:

5-й уровень. 25 – 30 баллов (наиболее высокий уровень учебной мотивации, учебной активности). Такие учащиеся отличает преобладание познавательных мотивов, а также стремление правильно выполнять все заданные школой требования. Они очень четко следуют всем наставлениям учителя, добросовестны и ответственны, тяжело переживают, полученные ими неудовлетворительные оценки или замечания.

4-й уровень. 20 – 24 балла (хорошая учебная мотивация). Такой показатель имеют учащиеся, благополучно справляющиеся с учебной деятельностью. При ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

3-й уровень. 15 – 19 баллов — положительное отношение к урокам математики, но уроки привлекают их больше внеучебными сторонами. Такие учащиеся достаточно хорошо ощущают себя в образовательном пространстве, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится чувствовать себя учениками, иметь красивый

портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

2-й уровень. 10 – 14 баллов – (низкий уровень) низкая учебная мотивация. Подобные учащиеся посещают уроки математики неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе.

1-й уровень. Ниже 10 баллов — негативное отношение к урокам математики. Учащиеся с таким уровнем мотивации испытывают серьезные сложности в данном предмете: у них не получается удовлетворительно справиться с учебной деятельностью, они имеют проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Уроки математики нередко воспринимаются ими как враждебная среда, пребывание в которой для них становится пыткой. Учащиеся могут проявлять негативные реакции, отказываться выполнять какие-либо задания, не следовать общепризнанным нормам и правилам. Часто такие обучающиеся обладают нарушениями нервно-психического здоровья.

С помощью качественного анализа рассматривается выбор учащегося по каждому из 10 вопросов анкеты:

В 1942 г. М. Смитом была определена трехкомпонентная структура аттитюда:

- а) Когнитивный (представление ребёнка о социальной роли предмета математика) аспект отражается в вопросах под номерами 7, 8 и 9.
- б) Аффективный компонент (эмоциональная оценка объекта, выявление чувства симпатии или антипатии к нему) можно отследить с помощью вопросов 1, 2, 4 и 10.
- в) Поведенческий (конативный) компонент (последовательное поведение по отношению к объекту) отслеживается благодаря вопросам 3, 5 и 6 [61].

Таблица 2 – Критерии и уровни познавательной активности

Критерий	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Познавательная активность (Анкета «Познавательная активность младшего школьника» А. А. Горчинская)	12-15 баллов	8-11 баллов	Меньше 8 баллов

2. Анкета «Познавательная активность младшего школьника» А. А. Горчинская [46].

Вопросы данной методики были нами уточнены в соответствии с целью эксперимента.

Целью данной методики является определение степени выраженности познавательной активности младших школьников на уроках математики. Материалом для проведения анкетирования являлась непосредственно сама анкета (см. приложение 2).

В процессе работы каждому учащемуся выдаётся анкета, состоящая из 5 вопросов. Перед тем как учащиеся начнут выполнение данной работы, проводится инструктаж: «Каждому из вас раздали лист с вопросами. На каждый вопрос есть три варианта ответа. Вы должны выбрать тот вариант ответа, который подходит именно вам, и обвести его в кружок. Не нужно советоваться с соседом, так как эта работа является индивидуальной».

С помощью *количественного анализа* мы можем дифференцировать уровень учебной мотивации учащихся по трём уровням, используя систему балльных оценок по А. Ф. Ануфриеву:

- Ответ учащегося, подтверждающий его положительное отношение к урокам математики и предпочтение им учебных ситуаций, оценивается в 3 балла;
- нейтральный (средний) ответ (не знаю, бывает по-разному и т.п.) оценивается в 1 балл;
- ответ, указывающий отрицательное отношение ребенка к той или

иной учебной ситуации на уроках математики, оценивается в 0 баллов [3].

Максимально количество баллов, которое мог набрать учащийся, равняется 15.

- Высокий уровень. 12-15 баллов (свидетельствует о сильно выраженной познавательной активности на уроках математики).
- Средний уровень. 8-11 баллов (учащемуся присуща умеренная познавательная активность на уроках математики).
- Низкий уровень. Меньше 8 баллов (познавательная активность учащегося выражена слабо).

Таблица 3 – Критерии и выраженность социальных и познавательных мотивов

Критерий	Выраженность мотивов		
	Соотношение познавательных и социальных мотивов (Методика «Лесенка побуждений» Л. И. Божович, И. К. Маркова)	Выраженность познавательных мотивов (преобладание их над социальными)	Выраженность социальных мотивов (преобладание их над познавательными)

3. Диагностика «Лесенка побуждений» Л. И. Божович, И. К. Маркова [49].

Целью данной методики является выявление относительной выраженности мотивов учения на уроках математики. Материалы, которые понадобились нам для проведения данной методики это восемь карточек, на каждой из которых написано по одному утверждению о том, зачем школьники учатся.

Процесс выполнения данной методики индивидуальный. Инструкция: «Давай построим лесенку, которая будет называться «Зачем я учусь на

уроках математики». Перед тобой разложены восемь карточек, на которых написано, зачем школьники учатся на уроках математики. Внимательно прочитай, что написано на каждой карточке. Выбери карточку, где написано самое главное про то, зачем ты учишься математике. Это будет первая ступенька нашей лесенки. Из оставшихся семи карточек снова выбери ту, где написано самое главное про то, зачем ты учишься математике. Это будет вторая ступенька лесенки. Положи эту карточку ниже первой. Понятно, как строить лесенку? Продолжай строить ее самостоятельно. Мы закончили лесенку «Зачем я учусь на уроках математики». Проверь, правильно ли ты ее составил. На первой ступеньке написано самое главное про то, зачем ты учишься математике. На ступеньке ниже — то, что ты считаешь менее главным, и т.д. На нижней ступеньке лесенки написано то, что ты не считаешь главным в твоей учебе на уроках математики».

Учащимся предъявляются на отдельных карточках восемь утверждений, соответствующих нижеуказанным четырём познавательным и четырём социальным мотивам.

Здесь учащийся в форме лесенки ранжирует два вида мотивов учения на уроках математики — социальные и познавательные.

Познавательные мотивы:

- 1) широкий познавательный — ориентация на овладение новыми знаниями;
- 2) процессуальный — ориентация на процесс учения;
- 3) результативный — ориентация на результат учения (оценку);
- 4) учебно-познавательный — ориентация на усвоение способа получения знаний.

Социальные мотивы:

- 1) широкий социальный мотив — стремление приобрести знания, чтобы быть полезным обществу;
- 2) «учительский мотив» — стремление заслужить похвалу и одобрение со стороны учителя;

3) «родительский мотив» — стремление заслужить похвалу и одобрение родителей;

4) «товарищеский мотив» — стремление заслужить уважение своих товарищей.

Анализ полученных результатов производится с помощью соотношения социальных и познавательных мотивов учения учащегося, которые определяются по тому, какие мотивы занимают первые четыре места в иерархии. В случае, когда эти места занимают два социальных и два познавательных мотива, делается вывод об их гармоничном сочетании. Если же эти места занимают 3 или 4 мотива одного типа, делается вывод о доминировании данного типа мотивов учения (например, социальных).

2.2. Анализ результатов исследования

Методики, представленные в параграфе 2.1. проводились в середине недели, а именно во вторник и среду, так как работоспособность младших школьников в эти дни выше, чем к концу учебной недели. Нами был выбран второй урок, потому что обучающиеся к этому времени еще не утомились, были активны и готовы к продуктивной деятельности [40].

1. Анализ уровня мотивации учения на уроках математики (Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, модифицированная Е.И. Даниловой) рис.1.

В ходе проведения данной анкеты нами были получены следующие результаты, которые отражены на рис. 1:

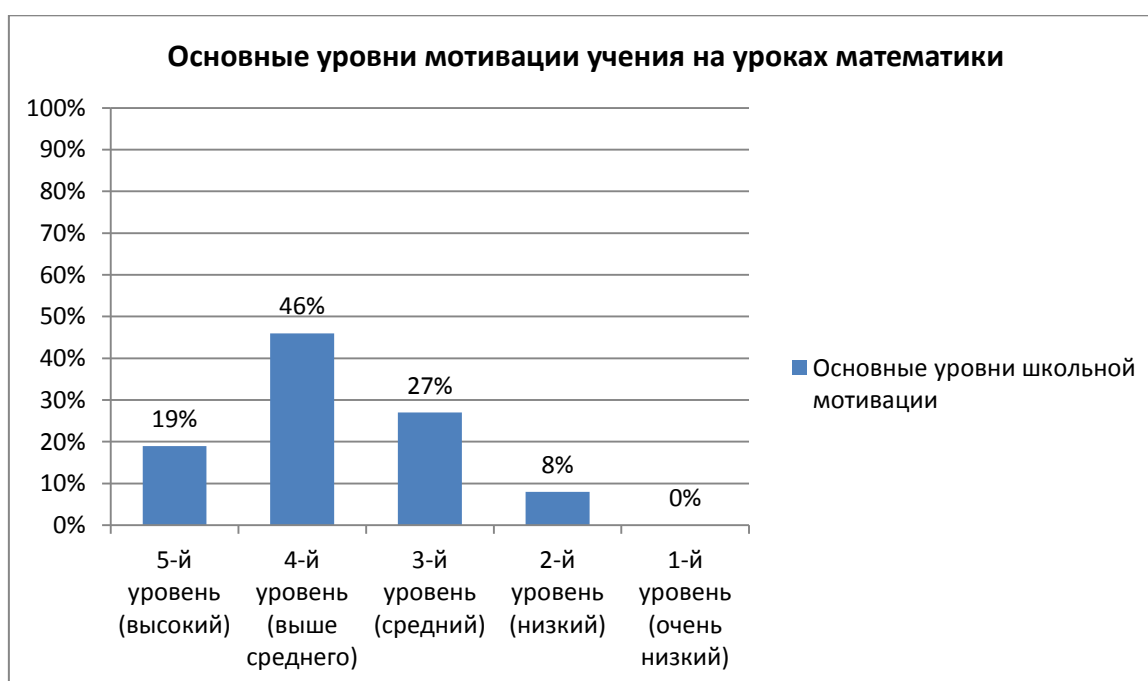


Рис. 1. Уровни мотивации учения младших школьников на уроках математики

Среди пяти уровней развития мотивации учения на уроках математики преобладает четвертый уровень, который является средней нормой. Подобный показатель имеют учащиеся, успешно справляющиеся с учебной деятельностью на уроках математики. Таким уровнем обладают 46 % учащихся, что составляет 12 человек. Второе место по результатам анкетирования занимает третий уровень развития мотивации, который

означает положительное отношение к предмету математика, но таким учащимся урок в большей степени интересен его внеучебными сторонами, например, общение с одноклассниками. Этим учащимся нравится ощущать себя учениками: иметь портфель, ручки, тетради. Таковым обладают 27 % учащихся или 7 человек. На третьем месте находится пятый уровень мотивации. Это максимально высокий уровень учебной деятельности. Им обладают 19 % опрошенных, что составляет 5 человек. Вторым или по-другому низким уровнем школьной мотивации обладают 8 % учащихся или 2 человека. Первым уровнем мотивации учения на уроках математики, означающим негативное отношение к данному предмету, среди опрошенных не обладает ни один человек, то есть 0 %.

2. Анализ познавательной активности на уроках математики (Анкета «Познавательная активность младшего школьника» А. А. Горчинская)

Благодаря анализу анкетирования, были получены следующие данные, представленные на рис. 2:

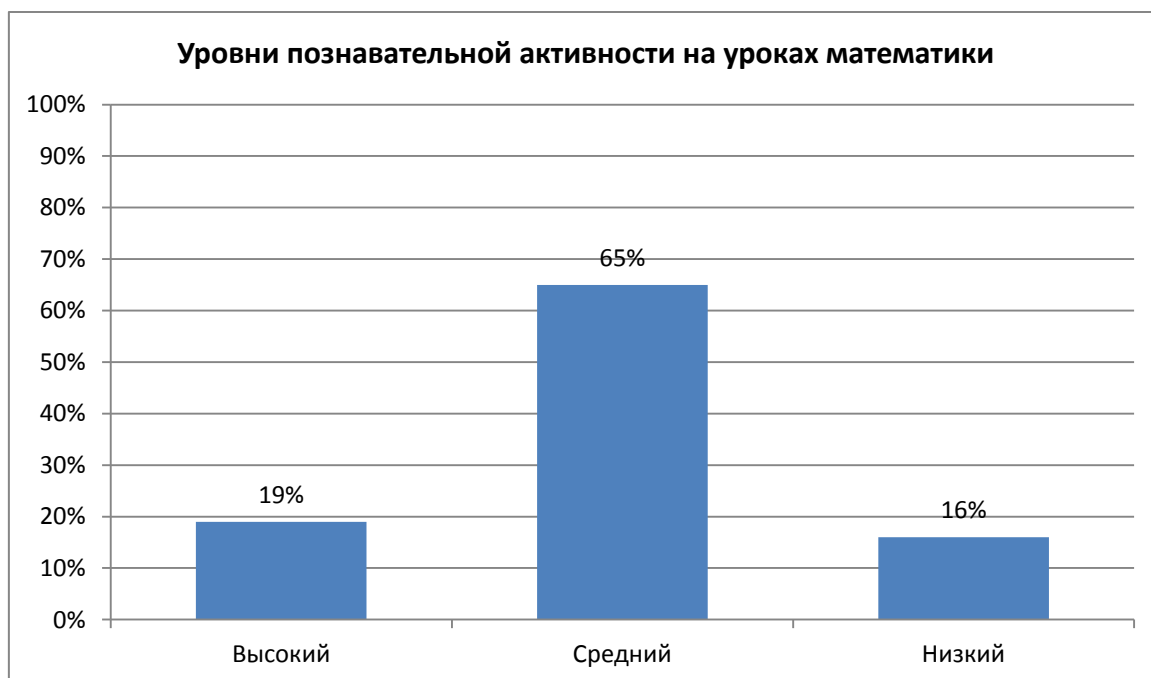


Рис 2. Познавательная активность на уроках математики

Данные, представленные на рис. 2 показывают нам, что среди трёх уровней познавательной активности на уроках математики преобладающим является

средний уровень, которым обладают 65 % учащихся, что составляет 17 человек из 26. На втором месте находится высокий уровень познавательной активности на уроках математики – это 19 % или 5 человек. Низкий уровень познавательной активности принадлежит 4 учащимся, что составляет 16 %.

3. Анализ мотивов учения на уроках математики (Диагностика «Лесенка побуждений» А. И. Божович, И. К. Маркова)

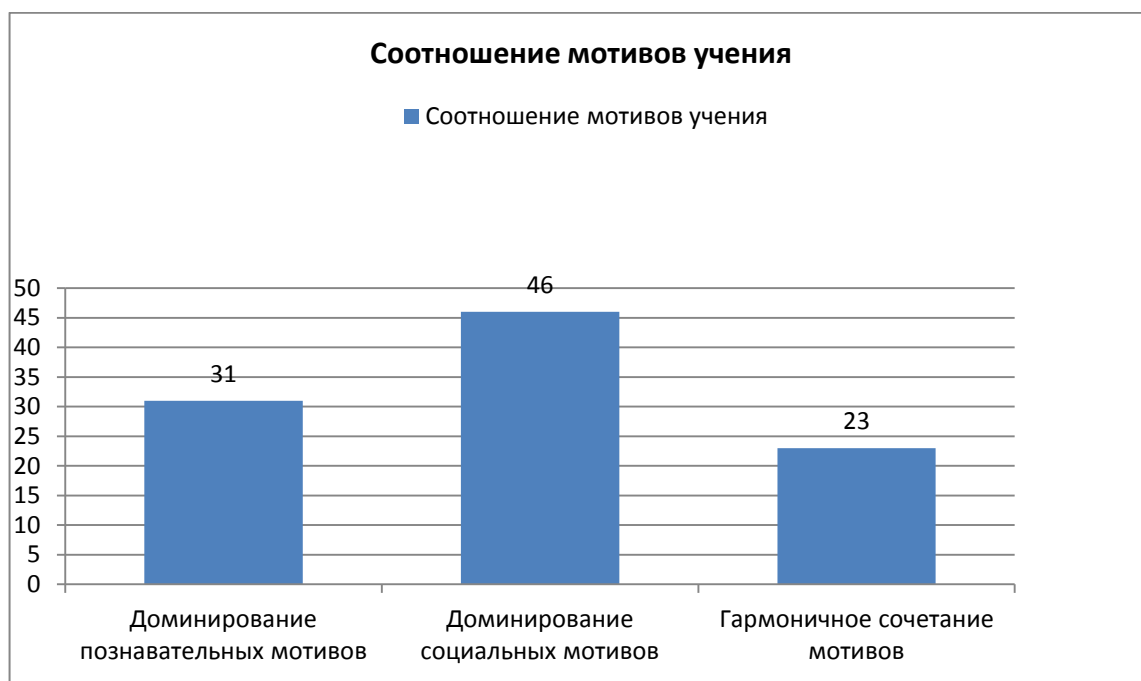


Рис. 3. Соотношение мотивов учебной деятельности

Из анализа данной диагностики было выявлено, что доминированием познавательных мотивов над социальными обладает 31 % учащихся, что составляет 8 человек. Социальные мотивы доминируют над познавательными у 46 % опрошенных или у 12 человек. Гармоничное сочетание социальных и познавательных мотивов присуще 23 % учащихся, которыми являются 6 человек.

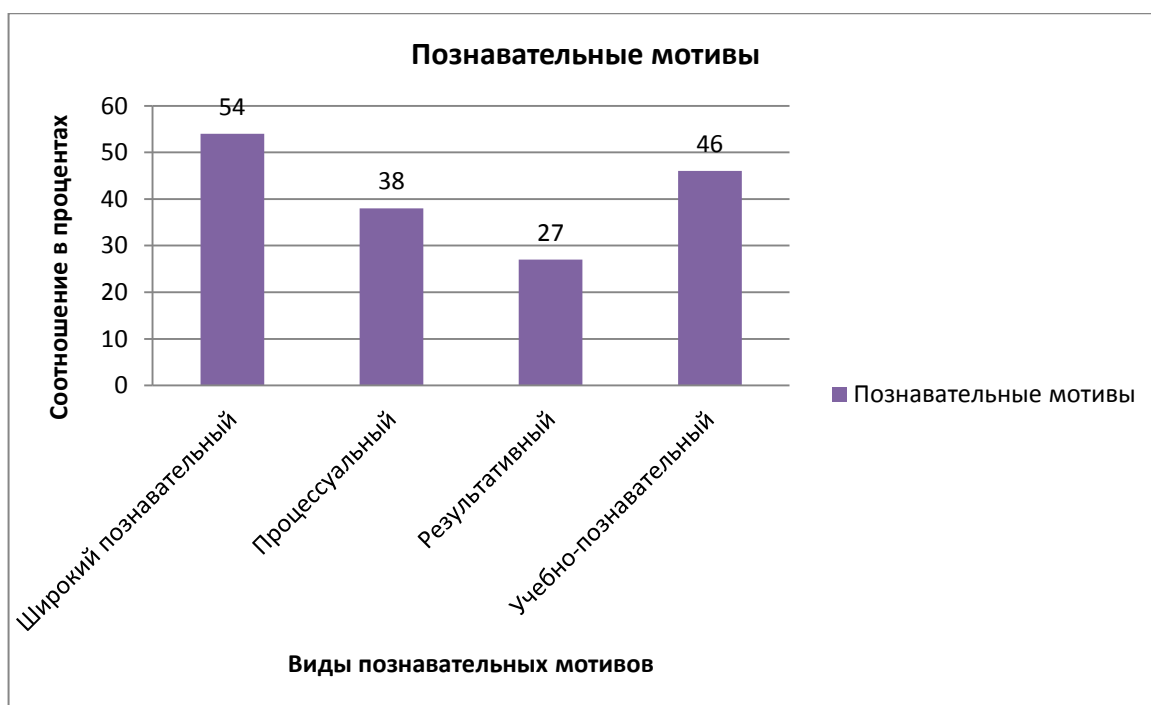


Рис. 3. Выраженность познавательных мотивов

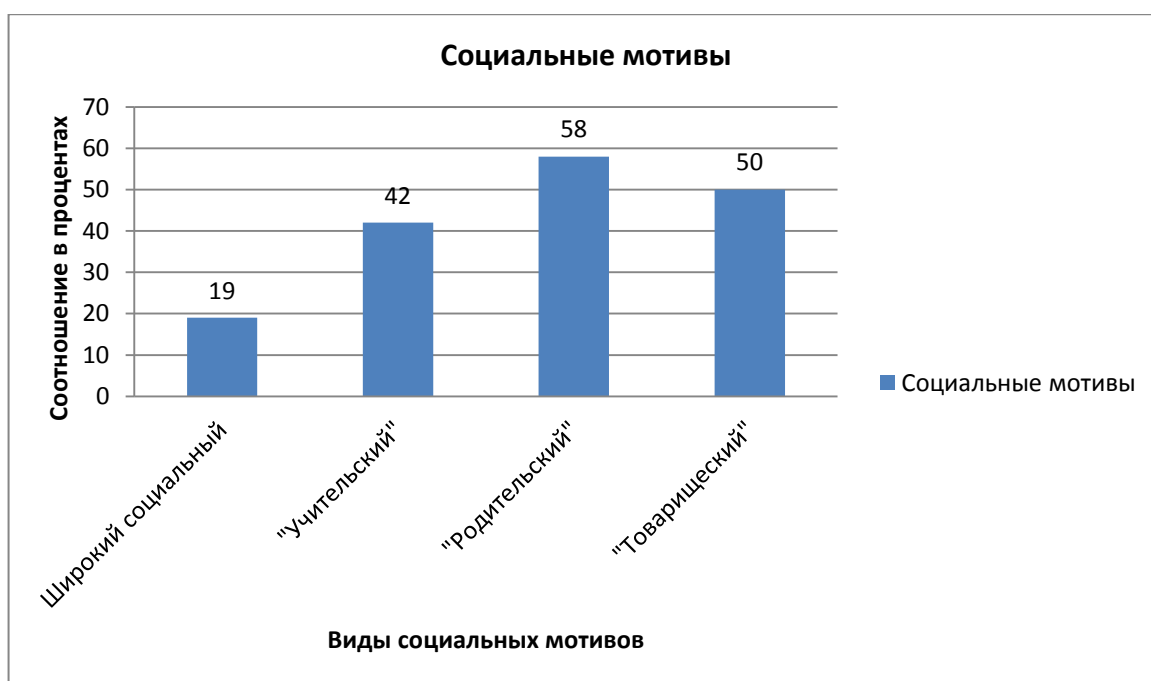


Рис.4. Выраженность социальных мотивов

Также с помощью данной методики можно выявить главенствующие виды социальных и познавательных мотивов, влияющих на процесс учения. Главенствующими видами мотивов считаются те, которые при ответе учащихся занимают первые четыре места в «Лесенке побуждений».

Результаты, представленные на рис. 3 дают нам понять, что среди познавательных мотивов учения на первом месте оказался широкий

познавательный мотив. 54 % учащихся или 14 человек поместили его на одно из первых четырёх мест. Второе по счёту место занимает учебно-познавательный мотив – 46 % или 12 человек. Третье – процессуальный, 38 % или 10 опрошенных. И на четвёртом месте оказался мотив, направленный на результат или оценку (результативный). Среди первых мест он оказался лишь у 27 % учащихся, что составляет 7 человек.

Глядя на результаты, представленные на рис. 4 можно сделать вывод, что основным среди социальных мотивов является, так называемый «родительский мотив», который предпочли отдать первые места 58 % учащихся или 15 человек. Половина учащихся, т.е. 50 % или 13 человек ориентированы на «товарищеский мотив», как один из главных. 42 % учащихся или 11 человек ставят на первые места «учительский мотив», и лишь у 19 % опрошенных, что составляет 5 человек, среди первых мест наблюдался широкий социальный мотив.

Проведённое исследование показало, что учащиеся младшего школьного возраста имеют хорошую учебную мотивацию на уроках математики и также хорошо справляются с учебной деятельностью. Большинство учащихся обладают средним уровнем познавательной активности на уроках математики. Выраженность мотивов говорит нам о том, что у большинства опрошенных во главе мотивации стоит социальный мотив.

Исходя из того, что у большинства учащихся социальные мотивы преобладают над познавательными мотивами, необходима разработка методических рекомендаций по повышению познавательных мотивов, а также по повышению познавательной активности.

2.3. Методические рекомендации по повышению уровня познавательной мотивации младших школьников на уроках математики (для учителя)

Цель экспериментальной работы – разработка методических рекомендаций, направленных на повышение уровня развития мотивации к учебной деятельности на уроках математики.

Задачи:

1. Создавать благоприятную эмоциональную обстановку на уроке математики.
2. Повышать уровень познавательной активности младших школьников.
3. Способствовать развитию познавательных мотивов на уроках математики.

Для решения поставленных задач нами были подобран следующий материал:

- Блок «А»: применение нетрадиционных методов и форм организации урока, направленные на создание положительной атмосферы на уроке;
- Блок «Б»: использование задач, направленных на повышение уровня познавательной активности на уроках математики;
- Блок «В»: задания и упражнения с использованием парных и групповых форм работы, способствующие развитию познавательных мотивов.

По определению Г. К. Селевко, урок – гибкая форма организации обучения. Он включает разнообразное содержание, в соответствии с которым используются необходимые методы и приемы обучения [47].

Традиционные уроки: уроки изучения нового материала, закрепления знаний, умений и навыков, проверки и учета приобретенных знаний, умений и навыков, анализа контрольных работ, обобщения и систематизации выученного, повторение темы или раздела.

Нетрадиционный урок – это «импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную структуру» [47].

Например, включение в урок игровых моментов делает процесс обучения интересным и занимательным, создает у учащихся бодрое рабочее настроение, помогает преодолевать трудности в усвоении материала.

Разнообразные игровые действия, при помощи которых решается та или иная умственная задача, усиливают интерес учащихся к предмету, к познанию ими окружающего мира.

Значительная часть игр дает возможность: сделать то или иное обобщение; осознать правило, которое только что изучили; закрепить, повторить полученные знания в системе, новых связях, что содействует более глубокому усвоению пройденного материала

Ниже представлены задания, которые целесообразно включать в урок, чтобы сделать его нестандартным и разнообразным.

Материал блока «А».

В данном блоке представлены задания и упражнения с применением нетрадиционных методов и форм организации урока.

1. «Задай соседу вопрос»

Ученик при выполнении домашней работы встретился с каким-то затруднением, тогда он готовит конкретный вопрос соседу, который задает на следующем уроке. Если сосед по парте не может ответить на вопрос, затрудняется ему помочь, в таком случае этот вопрос адресуется классу или учителю.

Благодаря данному заданию происходит осмысление значимости предстоящего изучения нового. Если у учащегося появился вопрос, значит, его надо разрешить, отсюда появляется необходимость детального изучения материала по данному вопросу.

Представленный метод работы рационально применять на этапе актуализации знаний, так как именно на этом этапе происходит воспроизведение учащимися знаний умений и навыков, необходимых для «открытия» новых знаний.

2. «Да» и «Нет» - говорить или «ДаНетка»

Учитель загадывает нечто (число, предмет), а учащиеся задают ему такие вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет». Бывает, вопрос задается из дидактических соображений не очень корректно или учитель не хочет давать ответ и тогда он отказывается от ответа заранее установленным жестом.

Предложенная дидактическая игра учит:

- связывать разрозненные факты в единую картинку,
- систематизировать имеющуюся информацию,
- слушать и слышать соучеников.

Предложенный вид учебных занятий подведёт учащихся к самостоятельному осмыслению результатов своей деятельности на уроке, поэтому целесообразно применять дидактическую игру «ДаНетка» на этапе рефлексии знаний.

3. Ролевая игра «Магазин «Продукты»»

Данная игра позволяет практически использовать в игре товарно-денежные отношения; формировать знание и навык расчёта за покупку, учитывая цену и количество товара.

Материал: хлеб, печенье, вафли, булочки, шоколад, пирожки и т.д.

Ход игры: на столе расставлены продукты: штучный товар, указана цена каждого из них. Участники игры делают покупку, в зависимости от того, что просила купить мама или по своему желанию. Считают устно, с комментированием, и производят расчёт. Наблюдателям даётся задание: посчитать, сколько заплатили за покупку два человека, три человека. Посчитать выручку за день.

В ходе игры учащиеся незаметно для себя выполняют различные упражнения, где им самим приходится сравнивать, выполнять арифметические действия, тренироваться в устном счете, решать задачи. Игра ставит учащихся в условие поиска, пробуждает интерес к победе, следовательно, учащиеся стремятся быть быстрыми, находчивыми, четко выполнять задания, соблюдая правила игры.

Урок систематизации и обобщения знаний как нельзя лучше подходит для применения ролевой игры «Магазин «Продукты»». Предложенная игра подходит для применения на этапе применения знаний и умений в новой ситуации.

Материал блока «Б»

В данном блоке представлены так называемые «весёлые» задачки, направленные на повышение уровня познавательной активности на уроках математики.

«Задачи эти как раз для тех, кто математику не любит, привычно считает решение задач тоскливым и нудным трудом. Вот они пусть усомнятся!» - Г. Б. Остер.

Примеры «весёлых» задачек:

1. Пожарных учат надевать штаны за три секунды. Сколько штанов успеет надеть хорошо обученный пожарный за пять минут? Её можно использовать на разных этапах урока. Всё будет зависеть от учителя. К примеру, данную задачку можно использовать на этапе актуализации знаний о минутах и в дальнейшем необходимых для «открытия» нового знания о секундах.

2. Если на одну чашу весов посадить Дашу, которая весит 45 кг, и Наташу, которая весит на 8 кг меньше, а на другую насыпать 89 кг разных конфет, то сколько кг конфет придется съесть несчастным девочкам, чтобы чаши весов оказались в равновесии? Целесообразно внедрять эту задачку в этапы урока применения знаний и умений в новой ситуации и обобщение и систематизация знаний.

3. У бабушки в шкафу спрятана банка с вареньем. В банке 650 г варенья. Внук Коля разведаль, где банка, и каждый день съедает по 5 ложек. Сколько граммов варенья в банке обнаружит бабушка через 20 дней, если известно, что в каждую ложку, съеденную внуком, помещается 5 г варенья? Эта задачка, так же как и вторая подходит для таких этапов урока, как применение знаний и умений в новой ситуации и обобщение и

систематизация знаний, но также она может подойти и для этапа рефлексии полученных знаний.

4. В комнате веселилось 47 мух. Петр Петрович открыл форточку и, размахивая полотенцем, выгнал из комнаты 12 мух. Но прежде чем он успел закрыть форточку, 7 мух вернулось обратно. Сколько мух теперь веселится в комнате? Реши эту задачу двумя разными способами. Уместно применять данную задачку для разминки перед основной работой по теме урока.

5. Однажды ученый с мировым именем Иннокентий увидел на улице ботинки с кашей, и в нем проснулась творческая мысль. «Известно, — сказала мысль Иннокентию, — что мы с тобой изнашиваем в год по семь пар носков. Если вместо носков мазать ноги теплой кашей, то можно за сорок пять лет сэкономить 335 пар носков». На сколько пар носков ошиблась творческая мысль ученого с мировым именем? Представленная задачка прекрасно подходит для этапа закрепления знания по теме урока.

Материал блока «В»

В играх, особенно коллективных, формируются нравственные качества учащихся. В ходе игры школьники учатся оказывать помощь товарищам, считаться с мнением и интересами других, сдерживать свои желания. У обучающихся развивается чувство ответственности, коллективизма, воспитывается дисциплина, воля, характер.

Такие задания способствуют переводу социальных мотивов в познавательные. «Загораясь» возможностью работать с товарищами, учащиеся переключаются на само математическое задание и начинают получать удовольствие уже от его решения, а не только от формы выполнения.

1. Игра «Горячий Стульчик».

Цель: проверка знаний математических терминов по определенной теме.

Ход игры: водящий садится на «горячий стульчик» у доски лицом к

классу. Учащиеся по очереди задают ему вопросы по теме, оговоренной заранее. Водящий должен ответить. Если допущена ошибка, водящий меняется на нового игрока, чей вопрос был последним. Рассмотрим, например, раздел «Сложение и вычитание».

Примеры вопросов:

- Что такое сложение/вычитание?
- Как называют результат сложения/вычитания?
- Как называются компоненты сложения/вычитания?

Игру можно усложнить. Учащиеся дают объяснение математического термина, а водящий должен догадаться, что это за слово. Выигрывает тот, кто продержится на «горячем стульчике» дольше.

Представленную игру целесообразно применять на уроке актуализации знаний и умений (урок повторения) на этапе воспроизведения и коррекции знаний, умений и навыков. Важно определить временной промежуток для данной дидактической игры, чтобы не потерять много времени от урока (не более 7-10 минут).

2. Игра «Игра в теннис».

Цель: повторение математических терминов по определенной теме.

Ход игры. Формируются две команды (можно больше). Учитель выбирает тему, по которой команды должны назвать термины (или выражения). Команда «А» называет первый термин. Команда «В» за 5-7 секунд должна «отбить удар» и дать определение данного термина, формулировку теоремы; при правильном ответе дает следующее задание по этой теме. Игра продолжается до тех пор, пока одна из команд не сможет вспомнить или расшифровать термин (выражение). Не обязательно в этой игре использовать

только термины или выражения. Вместо терминов команды могут использовать придуманные примеры или несложные задачи друг для друга.

Для применения этой игры хорошо подходит этап обобщения и систематизации знаний, так как для того, чтобы учащиеся могли самостоятельно придумывать примеры и задачи, уровень знаний по заданной теме должен быть высоким.

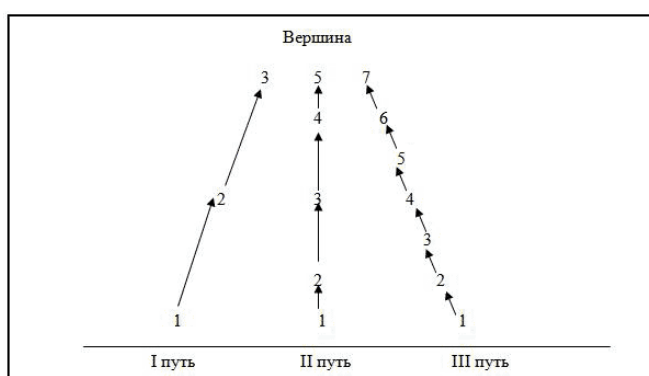
3. Игра «Путь к вершине» (индивидуальная, командная)

Цель игры: повторить раздел, закрепить навыки в решении задач.

Материал: количество заданий, выполняемых каждым учеником, в каждой игре может быть различным и определяется многими факторами: содержанием раздела, по которому составлена данная игра, наличием времени, степенью трудности заданий, составом играющих (если это групповая игра) и т. д. Как правило, оно колеблется от 3 до 5.

Организация "пути":

Каждой команде выдается листок со следующими возможными путями следования к вершине:



На вершину ведут три дорожки, начало которых для любого пути совпадают с цифрой 1. Дорожки имеют места «отдыха», пронумерованные числами. За каждым числом закреплено свое задание, которое необходимо выполнить. Разные пути имеют разное количество задач. Количество задач

зависит от их сложности. Первый путь – три сложные задачи; третий путь – семь простых задач. Ученик (команда) сразу определяет по какому пути она будет двигаться к вершине. В зависимости от выбора ученики получают свой набор задач, который они должны решить. Победителем является команда, которая все свои задачи решит и объяснит учителю их решение быстрее всех.

«Путь к вершине» можно использовать как индивидуальную, так командную игру. Эта игра отличается от обычных форм самостоятельной работы: во-первых, тем, что здесь имеется дополнительный игровой мотив, который для некоторых учащихся является ведущим (достичь вершины – их основная цель); во-вторых, он проводится в спокойной форме, так как учащиеся могут в любое время, в случае затруднения, обратиться к товарищам по команде за помощью и советом; в-третьих, в нем можно (незаметно для других) учесть индивидуальные особенности учащихся. Например, для слабых команд можно составить более простые варианты задач с тем, чтобы они могли при достаточных усилиях наравне с другими учащимися взойти на вершину. И наоборот, одаренные ученики могут рассчитывать при восхождении на вершину на такие "головоломки", которые заставят работать мысль в полную силу.

Игру «Путь к вершине» уместно использовать на этапе обобщения и систематизации знаний, так как она способствует повторению раздела и закреплению навыка в решении задач.

Использование представленных методов и форм работы предполагается на уроках математики во втором классе. Предложенный нами материал для работы может использоваться на различных этапах структуры урока. Выполнение всех видов работ должно производиться с объяснениями учителя, а также под его контролем. Мы предполагаем, что разработанные методические рекомендации будут способствовать повышению мотивации младших школьников на уроках математики.

Выводы по главе II

Опытно-экспериментальная работа позволила сделать следующие выводы.

1. В рамках исследования был проведён эксперимент на базе МБОУ Гимназия № 16 г. Красноярска. В исследовании приняли участие младше школьники 2 «Б» класса в количестве 26 человек.

2. На основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы, нами были выделены следующие критерии мотивации к учебной деятельности на уроках математики: отношение, познавательная активность и соотношение социальных и познавательных мотивов.

3. В соответствие с критериями, нами были подобраны диагностические методики: Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, модифицированная Е.И. Даниловой; Анкета «Познавательная активность младшего школьника» А. А. Горчинская; Диагностика «Лесенка побуждений» Л. И. Божович, И. К. Маркова.

4. В ходе проведенного констатирующего эксперимента мы выявили, что уровень мотивации к учебной деятельности на уроках математики, определяющийся отношением к данному предмету, у большинства опрошенных является хорошим, или же нормой. Это 46 % участников или 12 человек. Уровень познавательной активности для большинства опрошенных является средним. Это 65 % опрошенных или 17 человек. При определении соотношения познавательных и социальных мотивов, было выявлено, что у большинства учащихся преобладает социальный мотив над познавательным, а именно у 12 учащихся или 46 % опрошенных.

Результаты исследования свидетельствуют о преобладании среднего уровня мотивации, и о преобладании социальных мотивов, что создаёт необходимость повышения данных показателей.

5. Нами были предложены рекомендации по повышению уровня познавательной мотивации на уроках математики и развитию познавательных мотивов.

Заключение

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать выводы, что:

Мотивация рассматривается как циклический процесс непрерывного взаимного воздействия и преобразования, в котором субъект действия и ситуация взаимно влияют, друг на друга, и результатом этого является реально наблюдаемое поведение.

Мотив — это то, ради чего осуществляется деятельность.

Существуют два основных вида мотивов: мотивы, порождаемые самой учебной деятельностью (связанные с содержанием учения; связанные с процессом учения и усвоения знаний) и мотивы, лежащие за пределами учебного процесса (широкие социальные; узколичностные; отрицательные). По-другому их можно назвать внутренней и внешней мотивацией.

На основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы, нами были выделены следующие критерии мотивации: отношение, познавательная активность и соотношение социальных и познавательных мотивов.

В соответствие с критериями, нами были подобраны диагностические методики: Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, модифицированная Е.И. Даниловой; Анкета «Познавательная активность младшего школьника» А. А. Горчинская; Диагностика «Лесенка побуждений» А. И. Божович, И. К. Маркова.

В ходе проведенного констатирующего эксперимента мы выявили, что уровень мотивации к учебной деятельности на уроках математики, определяющийся отношением к данному предмету, у большинства опрошенных является хорошим, или же нормой. Это 46 % участников или 12 человек. Уровень познавательной активности для большинства опрошенных является средним. Это 65 % опрошенных или 17 человек. При определении соотношения познавательных и социальных мотивов, было выявлено, что у

большинства учащихся преобладает социальный мотив над познавательным, а именно у 12 учащихся или 46 % опрошенных.

Результаты исследования подтвердили нашу гипотезу о том, что мотивация к учебной деятельности на уроках математики в младшем школьном возрасте характеризуется отношением к данному предмету, познавательной активностью и соотношением социальных и познавательных мотивов.

Исходя из этого, мы разработали методические рекомендации по повышению уровня познавательной мотивации на уроках математики и развитию познавательных мотивов.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. Приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357). URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922> (Дата обращения: 1.06.2017).
2. Амонашвили А. Ш. Сердце отдаю детям / А.Ш. Амонашвили. - М., 1994. - С.35.
3. Ануфриев, А. Ф. Практическая психодиагностика. Система основных понятий: моногр. / А.Ф. Ануфриев. - М.: Ось-89, 2012. - 192 с.
4. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
5. Афанасьев, В.В. Школьникам о вероятности в играх. Введение в теорию вероятностей для учащихся 8-11 классов [Текст] / В.В. Афанасьев, М.А.Суворова. – Ярославль: Академия развития, 2006. – 192 с.
6. Афанасьева, Н.В. Структура мотивации достижения (на выборке детей 9-11 лет): Автореф. дис. канд. психол. наук / Н. В. Афанасьева. – М.: 1999. – 24 с.
7. Бабаева, Е.С. Изучение особенностей мотивации учения современных школьников / Е.С. Бабаева // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2011. – №4. – С. 92-95.
8. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности/ Л.И. Божович, под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 212с.
9. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб: Питер, 2008. – 468 с.
10. Бунимович, Е.А. Вероятность и статистика. 5-9 кл: пособие для общеобразоват. учеб. заведений / Е.А. Бунимович, В.А. Булычев. – М.: Дрофа, 2002. – 160 с.
11. Глеман, М. Вероятность в играх и развлечениях: Элементы теории

- вероятностей в курсе средней школы. Пособие для учителя / М. Глеман, Т. Варга; пер. с фр. – М.: Просвещение, 1979.
12. Гликман, Г. Б. Как стимулировать желание учиться / Г.Б. Гликман // Народное образование. - 2003. - №2. - С. 137-144.
13. Давыдов, В.В. Возрастная и педагогическая психология (под ред. А.В. Петровского) / В.В. Давыдов.– М.: Просвещение, 1995. – 594 с.
14. Давыдов, В.В. Психическое развитие младших школьников / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 2005. – 245 с.
15. Дерманова, И.Б. Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей (Ч.Д. Спилбергер, адаптация А.Д. Андреева) / Диагностика эмоционально-нравственного развития / И.Б. Дерманова. – СПб.: 2002. – С.75-80.
16. Иванников, В.А. Формирование побуждения к действию / В.А. Иванников // Вопросы психологии. – 2005. - № 3.- С. 23-32.
17. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. - СПб.: Издательство «Питер», 2000. - С. 253-264.
18. Имедадзе, И.В. Проблема полимотивации поведения / И.В. Имедадзе // Вопросы психологии. – 1984. – №6. – С.87-94.
URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1984/846/846087.htm>(дата обращения: 27.02.2015).
19. Кичатинов, Л.П. Формирование мотивов деятельности школьников / Л.П. Кичитанов. – Иркутск: ИГГШ, – 1989. – 190 с.
20. Колесов, Д.В. Адаптация организма подростков к учебным нагрузкам / Д.В. Колесов. – М.: Педагогика, 1987. – 176с.
21. Лазурский, А.Ф. Очерк науки о характерах / А.Ф. Лазурский. — М.: Книга по Требованию, 2012. – 396 с.
22. Левин, К.Ц. Динамическая психология: Избранные труды / К.Ц. Левин. подред. Д.А. Леонтьева и Е.Ю. Патяевой. – М.: Смысл, – 2001. – 572 с.
23. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. – М., 1971. - 178 с.

24. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М., 1981.- 584 с.
25. Лусканова Н.Г. Пути психологической коррекции аномалий развития личности. В сб.: Здоровье, развитие, личность / Н.Г. Лусканова. – М: Медицина, 1990. – 336 с.
26. Маклаков, А. Г. Общая психология: учебник для вузов / А.Г. Маклаков. — СПб.: Питер, 2011. — 583 с.
27. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А.К. Маркова. — М.: Просвещение, – 1983. – 96 с.
28. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 2003. – 478 с.
29. Материалы XXV съезда КПСС. М.: 1976, С. – 74-77.
30. Матюхина, М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. – М.: Прогресс, 2004.- 278 с.
31. Махмутов, М.И. Проблемное обучение / М.И. Махмутов. - М.: Педагогика, 1975.
32. Махновская, В.И. Развитие мотивов контрольно-оценочной деятельности в структуре учения младших школьников: Автореф. дис. канд. психол. наук / В.И. Махновская. – М., 1999. 18 с.
33. Методические рекомендации по освоению активных методов обучения. М.: ЦМКПК, 1991.
34. Младший школьный возраст: [Электронный ресурс]. URL: <https://psyera.ru/4760/mladshiy-shkolnyuy-vozrast> (Дата обращения: 16.05.2017).
35. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе / Н.Г. Морозова // Психология и педагогика. – 1979. - №2. - С.5.
36. Немов, Р.С. Психология образования. – 2-е изд./ Р.С. Немов. – М: Просвещение, 1995. – 496 с.
37. Николаенко, В. М. Психология и педагогика: Учебное пособие / В.М. Николаенко, Г.М. Залесов, Т.В. Андрюшина и др. – М: ИНФРА, 2000. –

- 175 с.
38. Остер, Г.Б. Задачник. Ненаглядное пособие по математике / Г.Б. Остер. – М.: «СПАРК-М», 1992. – 112с.
39. Павлов, И. П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей деятельности (поведения) животных / И.П. Павлов. — М.: Наука, 1973. — 661 с.
40. Панкова, Е.С. Возрастная анатомия, физиология и гигиена: учебное пособие; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014. – 264 с.
41. Петерсон, Л.Г. Как научить учиться / Л.Г. Петерсон, М.А. Кубышева // Начальная школа. – 2016. - №4. – С.9-13.
42. Пилюян, Р.А. Мотивация спортивной деятельности / Р.А. Пилюян. – М: НПО «МОДЭК», 2000. – 336 с.
43. Познавательные интересы у младших школьников: [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2012/12/19/poznavatelnye-interesy-u-mladshikh-shkolnikov-iz-opyta-raboty> (Дата обращения: 20.05.2017).
44. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн.- СПб: Изд-во «Питер», 2000. – 712 с.
45. Саблина, Т.А. Мотивация достижения в младшем школьном возрасте: Автореф. дис. канд. психол. наук / Т. А. Саблина. – Ростов н/Д.: 1993. – 21 с.
46. Сборник диагностик для выявления интересов и способностей младших школьников: [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/sbornik-dagnostik-dlya-viyavleniya-interessov-i-sposobnostey-mladshih-shkolnikov-898736.html> (Дата обращения: 10.05.2018).
47. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
48. Статья по теме: Познавательные интересы у младших школьников: [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya>

- shkola/raznoe/2012/12/19/poznavatelnye-interesy-u-mladshikh-shkolnikov-iz-opyta-raboty (Дата обращения: 20.05.2017).
49. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина. - М.: Просвещение, 1988. – 175 с.
 50. Торндайк, Э. Интеллект животных / Э. Торндайк. – N.Y.: The Macmillan company, 1911. – 328 с.
 51. Трайнев, В.А. Деловые игры в учебном процессе: Методология разработки и практика проведения / В. А. Трайнев. – М.: Дашков и Ко, 2002. – 358 с.
 52. Файзуллаев, А.А. Мотивационная саморегуляция личности / А.А. Файзуллаев. – Ташкент: 1987. – 156 с.
 53. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. - 490 с.
 54. Фрейд, З. Бессознательное / Фрейд З. // Основные психологические теории в психоанализе. Очерк истории психоанализа. - СПб.: Алетейя, 1998. - С. 151–193.
 55. Хеккаузен, Х. Психология мотивации достижения / Х. Хеккаузен. – СПб.: Речь, 2001. – 256 с.
 56. Чувакова, О.А. К проблеме формирования действенности учебно-познавательных мотивов у школьников / О.А. Чувакова // Исследование мотивационной сферы личности. – Новосибирск: НГПИ, – 1984. – С.131-141.
 57. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. — М.: Издательство «Наука». — 1982. — 185 с.
 58. Щукина, Г.И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979. - С. 160.

59. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 352 с.
60. Юркевич, В.С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у школьников / В.С. Юркевич // Вопросы психологии. – М.: 1980. – № 2. – С.83-92.
61. Smith M. Attitude Change / M. Smith // International Encyclopedia of the Social Sciences. — L.: Macmillan Reference USA, 1986.

Анкета Н.Г. Лускановой, модифицированная Е.И. Даниловой.

1. Как ты чувствуешь себя на уроках математики?

- 1) Мне нравится на уроках математики.
- 2) Мне не очень нравится на уроках математики.
- 3) Мне не нравится на уроках математики.

2. С каким настроением ты идешь на уроки математики?

- 1) С хорошим настроением.
- 2) Бывает по-разному.
- 3) Чаще хочется не идти на уроки математики.

3. Если бы тебе сказали, что завтра на урок математики приходить не обязательно, как бы ты поступил?

- 1) Пошел бы на урок.
- 2) Не знаю.
- 3) Не пошёл бы на урок.

4. Как бы ты отнёсся к тому, что у вас отменили урок математики?

- 1) Мне бы это не понравилось.
- 2) не знаю.
- 3) Мне бы это понравилось.

5. Как ты относишься к выполнению домашних заданий по математике?

1) Я всегда ответственно отношусь к выполнению домашнего задания по математике.

2) Не всегда хорошо выполняю домашнее задание по математике.

3) Я плохо выполняю домашнее задание.

6. Изучаешь ли ты математику самостоятельно, вне школы?

1) Да, очень часто.

2) Когда как.

3) Нет, не изучаю.

7. Ты понимаешь, для чего ты изучаешь математику?

1) Да понимаю.

2) Не всегда.

3) Не понимаю.

8. Умеешь ли ты решать задачи, примеры, упражнения по математике?

1) Да, умею.

2) Не всегда.

3) Нет, не умею.

9. Применяешь ли ты, полученные знания на уроках математики, в жизни?

1) Да, постоянно.

2) Бывает иногда.

3) Нет, не применяю.

10. Бывает ли тебе скучно на уроках математики?

1) Нет, не бывает.

2) Когда как.

3) Мне всегда скучно.

1. Нравится ли тебе выполнять сложные задания по математике?
 - А) да;
 - б) иногда;
 - в) нет.
2. Что тебе нравится, когда задан вопрос на сообразительность?
 - А) помучиться, но самому найти ответ;
 - б) когда как;
 - в) получить готовый ответ от других.
3. Много ли ты читаешь дополнительной литературы по математике?
 - А) постоянно много;
 - б) иногда много, иногда ничего не читаю;
 - в) читаю мало.
4. Что ты делаешь, если при изучении какой-то темы на уроке математики у тебя возникли вопросы?
 - А) всегда нахожу на них ответ;
 - б) иногда нахожу на них ответ;
 - в) не обращаю на них внимания.
5. Что ты делаешь, когда узнаёшь на уроке математики что-то новое?
 - а) стремишься с кем-нибудь поделиться (с близкими, друзьями);
 - б) иногда тебе хочется поделиться этим с кем-нибудь;
 - в) ты не станешь об этом рассказывать.

Диагностика «Лесенка побуждений» А. И. Божович, И. К. Маркова.

Познавательные мотивы:

1. Я учусь для того, чтобы все знать.
2. Я учусь потому, что мне нравится процесс учения.
3. Я учусь для того, чтобы получать хорошие оценки.
4. Я учусь для того, чтобы научиться самому решать задачи.

Социальные мотивы:

1. Я учусь для того, чтобы быть полезным людям.
2. Я учусь для того, чтобы учитель был доволен моими успехами.
3. Я учусь для того, чтобы своими успехами радовать родителей.
4. Я учусь для того, чтобы за мои успехи меня уважали товарищи.

Таблица 1. Протокол программы исследования

	Уровни мотивации на уроках математики	Познавательная активность на уроках математики	Соотношение социальных и познавательных мотивов
1. Саша А.	4	С	Г
2. Илья Б.	5	В	П
3. Артём Б.	4	С	Г
4. Марк Б.	3	С	Г
5. Гоша Г.	3	С	П
6. Арина Г.	4	С	С
7. Дима Г.	4	С	С
8. Настя Д.	4	В	П
9. Соня Ж.	4	С	Г
10. Святослав Ж.	5	С	С
11. Маша И.	3	С	С
12. Филипп К.	5	В	П
13. Ярослав К.	3	С	С
14. Яна К.	5	В	С
15. Ваня М.	4	С	П
16. Сабрина М.	2	Н	С

17. Глеб М.	4	С	Г
18. Илья Н.	4	С	Г
19. Соня П.	3	С	С
20. Таисия П.	2	Н	С
21. Арина С.	4	С	П
22. Соня С.	3	С	С
23. Юлия Т.	5	В	П
24. Лиза Х.	3	Н	С
25. Аня Х.	4	С	С
26. Велизар Ш.	4	Н	П