



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Профессионально-педагогический институт  
Кафедра подготовки педагогов профессионального обучения и  
предметных методик

**РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психология и педагогика образования личности»

Проверка на объем заимствований:  
26,78 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
« 05 » 02 2020 г.  
Зав. кафедрой ПППОиПМ  
Корнеева Н.Ю.

Выполнил:  
студент ЗФ-309/187-2-1Кст группы  
Шакалак Гулмира Токсанбайкызы

Научный руководитель:  
кандидат педагогических наук,  
доцент  
Лапчинская И.В.

Челябинск  
2020

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |     |
|---|-----|
| <b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....   | 2   |
| <b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ</b>                        |     |
| 1.1. Учебная мотивация как психолого-педагогическая проблема .....  | 9   |
| 1.2. Мотивация как фактор управления личностью .....  | 22  |
| 1.3. Особенности развития мотивации к обучению в школе у<br>старшекласников .....                                   | 33  |
| 1.4. Организация и деятельность психологической службы в школе .....  | 40  |
| <b>ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ</b> .....  | 47  |
| <b>ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ</b>                       |     |
| 2.1. Организация опытно-экспериментальной работы по развитию учебной<br>мотивации обучающихся старших классов ..... | 49  |
| 2.2. Результаты диагностики мотивации учебной деятельности<br>старшекласников и их интерпретация .....              | 57  |
| 2.3. Основные направления работы и практические рекомендации по<br>развитию мотивации учебной деятельности .....    | 68  |
| <b>ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ</b> .....  | 82  |
| <b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....   | 86  |
| <b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....  | 89  |
| <b>ПРИЛОЖЕНИЕ 1</b> .....   | 96  |
| <b>ПРИЛОЖЕНИЕ 2</b> .....   | 98  |
| <b>ПРИЛОЖЕНИЕ 3</b> .....   | 100 |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Проблема мотивации к обучению в школе у старшеклассников - одна из стержневых в психологии. Этой проблеме посвящено большое число публикаций. Психологическое изучение мотивации, и её формирование - это две стороны одного и того же процесса воспитания мотивационной сферы целостной личности ученика. Изучение мотивации - это выявление её реального уровня и возможных перспектив, зоны её ближайшего развития у каждого ученика и класса в целом.

Результаты изучения становятся основой для планирования процесса формирования. Вместе с тем в процессе формирования мотивации вскрываются новые её резервы, поэтому подлинное изучение и диагностика осуществляются в ходе формирования. Само по себе формирование является целенаправленным, если учитель сравнивает полученные результаты с тем исходным уровнем, который предшествовал формированию, и с теми планами, которые были намечены [6].

Формирование мотивов учения - это создание в школе условий для появления внутренних побуждений (мотивов, целей, эмоций) к учению; осознания их учеником и дальнейшего саморазвития им своей мотивационной сферы [4].

Мотивы учения значительно изменяются от младшего школьного возраста к старшему. В разные возрастные периоды одни и те же мотивы могут иметь различную побудительную силу. В сложной мотивационной структуре, побуждающей учащихся к учению, выделяются мотивы, которые являются основными, ведущими на данном этапе развития, имеют для учащихся особый смысл, и мотивы, которые имеют для них меньшую значимость.

У старшеклассников интерес к школе и учению значительно повышается. Складывается новая мотивационная структура: центральное место в ней, начинают занимать мотивы, связанные с самоопределением и

подготовкой к самостоятельной жизни. Приобретая для школьников особый личностный смысл, эти мотивы начинают подчинять себе все другие.

Самообразование в старшем школьном возрасте выступает как важнейшее условие раскрытия возможностей личности. Наличие его свидетельствует о значительной моральной и интеллектуальной зрелости учащихся и является важным резервом, который может быть использован учителем как дополнительное средство при решении задач, стоящих перед обучением [4].

Необходимо отметить, что проблема мотивации учения содержит большие резервы в плане поиска эффективных методов обучения школьников, наиболее совершенных способов формирования навыков и умений, повышения их интеллектуальной активности, более оперативной ориентации в широком информационном поле.

Основные усилия педагогов направлены, прежде всего, на совершенствование методического аппарата учебного процесса, в то время как развитие мотивационной сферы деятельности учащихся относится к самым интимным и трудно осознаваемым сторонам человеческой психики, является важным рычагом активизации учебно-познавательной деятельности. Проблемой мотивов и мотивационной сферы деятельности занимались ведущие зарубежные ученые: А. Маслоу, Д. Мак Клеелланд, Ф. Герцберг, В. Варум, Л. Портер, Э. Лоулер, Х. Хекхаузен.

Проблема развития мотивации учебной деятельности является актуальнейшей проблемой психологии и педагогики на настоящем этапе развития современной школы. Эта проблема привлекала и привлекает не только ведущих представителей педагогики, но и философии, социологии, психологии. Диагностика и сущность мотивации учебной деятельности получила свое развитие в трудах В.Г. Асеева, Ю.К. Бабанского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Г.И. Щукиной, Л.И. Божович, В.Ф. Паламарчука, В.С. Мерлина, П.М. Якобсона, В.С. Ильина, А.К. Марковой, Н.В. Кузьминой, В.В. Давыдова, Н.Ф. Талызиной и др. В исследованиях

ученых показана структура мотивации учебной деятельности, механизм возникновения учебных мотивов, а также роль мотивации в осуществлении учебной деятельности. В современной психолого-педагогической литературе проблема мотивации учебной деятельности анализируется с разных позиций: структура и динамика мотивации, обусловленные целями обучения, проанализированы Р.Р. Бибрих, В.И. Васильевым, Ф.М. Рахматулиным, обусловленность эффективности учебной деятельности мотивацией исследуется Ю.М. Орловым, Т.С. Савочкиной, Ю.К. Черновой. По их мнению мотивы учебной деятельности формируются и развиваются достаточно эффективно в единстве с другими сторонами мотивационной сферы, т.е. потребностями, целями и т.д.

Важной стороной изучения и формирования мотивации учащихся является обеспечение гуманных отношений между учителем и учеником. При этом главной задачей изучения в школе является не отбор детей, а контроль за ходом их психического развития с целью коррекция обнаруживаемых отклонений, в том числе только, намечающихся. При изучении психологических особенностей конкретного ребенка надо сравнивать его не с другими детьми, а с ним самим, его прежними результатами, оценивать его по индивидуальному вкладу в то или иное достижение. Учителю необходимо подходить к психологическому изучению и формированию мотивации учащихся с оптимистической гипотезой. Она означает определение оптимальной зоны, в которой ребенок, несмотря на внешне небольшие успехи, проявляет большой интерес, добивается несколько больших достижений, чем в других сферах [2].

В диагностике и коррекции учебной мотивации квалифицированную помощь может оказать психологическая служба колледжа.

Таким образом, актуальность темы исследования определяется тем, что мотивация учения как научная проблема с каждым годом все больше привлекает внимание научной мысли. Это обусловлено не только ее огромным влиянием на процесс и результаты деятельности человека вообще

и учения школьника в частности, но и тем, что она определяет направленность личности человека, наличие или отсутствие у него общественной активности, словом, все, что характеризует целостный облик человека.

**Цель исследования:** выявить эффективные способы развития мотивации учебной деятельности школьников старших классов.

**Объект:** учебная мотивация.

**Предмет:** развитие мотивации к обучению в школе у старшекласников.

Цель исследования определила следующие **задачи:**

1. рассмотреть понятия «учебная мотивация», «мотивация личности», «мотивы учения» в психолого-педагогической литературе;
2. выявить особенности развития учебной мотивации старшекласников;
3. изучить особенности функционирования психологической службы в современной школе и определить основные направления ее деятельности;
4. провести эмпирическое исследование мотивации к обучению в школе у старшекласников;
5. разработать основные направления работы и практические рекомендации по развитию мотивации к обучению в школе у старшекласников.

**Гипотеза:** развитие мотивации школьников в учебном процессе будет успешным, если: формирование положительного отношения к учению будет обеспечиваться на протяжении всего процесса обучения; будет осуществляться своевременное и планомерное обследование школьников психологической службой; в учебном процессе будут учитываться индивидуальные психологические особенности личности и особенности мотивации старшекласников.

В соответствии с целью, задачами и гипотезой исследования использовались следующие **методы:**

- анализ литературы, в ходе которого осуществлялось изучение и осмысление научного психологического подхода к теме исследования;

- метод сбора эмпирической информации при помощи следующих психодиагностических методик:

- методика «Мотивы учебной деятельности»;
- анкетная методика «Изучения мотивации учебной деятельности Е.А. Калинина»;
- методика «Направленность на оценку»;

- математические методы обработки данных.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составляют:

- понятие и сущность мотивации (В.В. Давыдов, Л.Б. Божович, А.К. Маркова, П.М. Якобсон);

- вопросы развития учебно-профессиональной мотивации (А.Н. Леонтьев, А.А. Вербицкий, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин);

- концепции профессионального образования (В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, А.В. Купавцев, Е.В. Бондаревская, Л.Д. Столяренко и др.);

- фундаментальные положения о мотивации и мотивации учения (А.А. Реан, В.А. Якунин, С.Л. Рубинштейн, А. Маслоу и др.).

**Экспериментальная база исследования:** КГУ школа-лицей № 4 акимата города Рудного (Республика Казахстан). В исследовании приняли участие шестьдесят старшеклассников 10, 11 классов (10 класс 30 человек в возрасте 15-16 лет, 11 класс 30 человек в возрасте 16-17 лет).

**Научная новизна** данного исследования заключается в том, что предпринята попытка комплексного изучения особенностей мотивационной сферы старшеклассников, обоснована необходимость развития учебной мотивации старшеклассников в КГУ школа-лицей № 4 акимата города Рудного (Республики Казахстан). Результаты данного исследования расширяют представления о данной проблеме.

Доказано, что повысить эффективность учебной мотивации школьников возможно при условии своевременного и планомерного обследования обучающихся психологической службой, а также целенаправленного использования опыта ее работы в образовательном процессе школы.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что, уточнен и обновлен понятийный аппарат: «мотивы учебной деятельности», «мотивационная сфера личности обучающегося», «развитие мотивации». Обогащая научные представления об учебной мотивации школьников, мотивационной сфере личности современного старшеклассника, роли психологической службы в развитии мотивации старшеклассников данная работа вносит вклад в понимание сущности и особенностей развития учебной мотивации обучающихся школы. В частности, определены условия и средства, благоприятно влияющие на развитие учебной мотивации школьников. Выявлены структурные компоненты мотивационной сферы обучающихся, по которым можно оценивать сформированность мотивации, предложены рекомендации по развитию учебной мотивации старшеклассников. Проведенное исследование расширяет представления о значении мотивации в учебной деятельности старшеклассников и о роли психологической службы образовательных учреждений в формировании выраженной положительной учебной мотивации обучающихся.

**Практическая значимость исследования.** Методический аппарат исследования может быть использован для отработки процедуры диагностики сформированности мотивации обучающихся школы. Разработанные рекомендации по развитию учебной мотивации старшеклассников открывают новые аспекты совершенствования образовательного процесса; практическая реализация разработанных рекомендаций обеспечит позитивные изменения в КГУ школа-лицей № 4 акимата города Рудного.



Материалы магистерской диссертации, полученные результаты и выводы, могут быть использованы при подготовке при чтении общих и специальных курсов и проведении специальных семинаров по психолого-педагогическим дисциплинам.

**Структура работы:** магистерская диссертация состоит из введения, двух глав (первая глава представляет собой теоретическое исследование, вторая – экспериментальное), заключения, списка литературы.

# **1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

## **1.1 УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Проблема мотивации является актуальной как в отечественной, так и в зарубежной психологии. С одной стороны, это происходит потому, что необходимость внедрения в практику психологических исследований, выход к реальному поведению человека, к его регуляции требует сегодня реального познания закономерностей человека и, особенно в отношении и их реализации.

С другой стороны, назрела необходимость раскрытия связей внутренних мотивационных тенденций человека к действию с социальной детерминации его психики. 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 [12].

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. Исследуя отношения школьников к учению, Л. И. Божович установила, что одним из важнейших моментов. Раскрывающих психическую сущность этого отношения, является та совокупность мотивов, которая определяет учебную деятельность школьников. Ею сделан вывод о том, что проблема формирования устойчивости личности есть, прежде всего, проблема становления социальных по своему происхождению и нравственных по содержанию мотивов поведения.

Работы Божович и ее сотрудников имели большое значение для развития проблемы мотивации учения. Вместе с тем перспективным для дальнейшего развития этой области психологии является ее положение о взаимосвязи мотивов с направленностью личности и ее отношением с окружающей действительностью, а также о структурности мотивации.

Божович и ее сотрудниками под мотивом понимается внутренняя позиция личности. Придя к выводу о том, что одним из важнейших моментов, раскрывающих сущность отношений школьников к учению, является совокупность мотивов: «При этом под мотивом учения мы понимаем то, ради чего учится ребенок, что побуждает его учиться» [5].

В зарубежных исследованиях изучению мотивов уделяется большое внимание. Выполнены многочисленные теоретические и экспериментальные работы по вопросам побуждений поведения человека и животных. Разработка вопросов мотивации ведется интенсивно в различных областях психологической науки с применением различных методов.

Своеобразное понимание мотивации характерно для гештальтской психологической школы. К. Левин, разработавший методику экспериментального изучения мотивов, понимал их как нечто самостоятельное. Как представителями гештальтпсихологии понималась категория образа, так К. Левиным в «теории поля» понималась категория мотива. Поведение К. Левин объяснял, исходя из отношений, складывающихся у личности с непосредственной средой в данный временной

микроинтервал. Левин, перейдя от фрейдистского понимания мотива как сжатой в организме энергии к представлению о системе «организма - среда», сделал важный шаг вперед в развитие учения о мотивах. Его несомненной заслугой является и разработка, и применение экспериментального метода при исследовании мотиваций [9].

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

Мотив достижения рассматривается как первопричина человеческого поведения. Г. Олпорт в своей книге «Личность» как представитель «персоналистического» направления выдвинул идею личностного подхода к мотивации человека. В его теории самореализации личность 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 [27].

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 теории мотивации И. Аткинсона и К. Берча, Аткинсон выделяет несколько языков мотивации: экспериментальный, нейрофизиологический, поведенческий и математический. Основываясь на взглядах К. Левина и Э. Толмена Аткинсон рассматривает поведение как, во-первых, ожидание чего-либо и, во-вторых, ценности, превращающиеся в мотив. Новым здесь является то, что Аткинсон и Берч рассматривают не реакции, а действия (в том числе и вербальные). Воздействующие стимулы преобразуются в

зависимости от мотивов, их значимости и оценки. Это определяет эффективное состояние и характеристику действий.

В теории мотивации А. Маслоу отмечается стремление индивида к непрерывному развитию как ведущий мотив. Мотивы определяются потребностями, которые имеют несколько уровней: от биологических потребностей до потребностей самоактуализации. Поведение зависит от потребностей и способностей и определяется внутренними и внешними мотивами [24].

Мотивация - побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность. Термин «мотивация», взятый в широком смысле, используется во всех областях психологии, исследующих причины и механизмы целенаправленного поведения человека и животных. По своим проявлениям и функции в регуляции поведения мотивирующие факторы могут быть разделены на три относительно самостоятельных класса. При анализе вопроса о том, почему организм вообще приходит в состояние активности, анализируются проявления потребностей и инстинктов как источников активности. Если изучается вопрос, на что направлена активность организма, ради чего произведен выбор именно этих актов поведения, а не других, исследуются прежде всего проявления мотивов как причин, определяющих выбор направленности поведения. При решении вопроса о том, как, каким образом осуществляется регуляция динамики поведения, исследуются проявления эмоций, субъективных переживаний (стремлений, желаний и т. п.) и установок в поведении субъекта [15].

Мотив - это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика с ней. В системе учебных мотивов переплетаются внешние и внутренние мотивы. К внутренним мотивам относятся такие, как собственное развитие в процессе учения; действие вместе с другими и для других; познание нового, неизвестного. Еще более насыщены внешними моментами такие мотивы, как учеба как вынужденное поведение; процесс учебы как привычное

функционирование; учеба ради лидерства и престижа; стремление оказаться в центре внимания. Эти мотивы могут оказывать и негативное влияние на характер и результаты учебного процесса. Наиболее резко выражены внешние моменты в мотивах учебы ради материального вознаграждения и избежание неудач.

Рассмотрим строение мотивационной сферы учения у школьников, т.е. того, что определяет, побуждает учебную активность ребенка.

Мотивация выполняет несколько функций: побуждает поведение, направляет и организует его, придает ему личностный смысл и значимость. Названные функции мотивации реализуются многими побуждениями. Фактически мотивационная сфера всегда состоит из ряда побуждений: идеалов ценностных ориентации, потребностей, мотивов, целей, интересов и т. д.

Всякая деятельность начинается с потребностей, складывающиеся во взаимодействии ребенка со взрослым. Потребность - это направленность активности ребенка, психическое состояние, создающее предпосылку деятельности. Предмет ее удовлетворения определяется только тогда, когда человек начинает действовать. Но без потребности не побуждается активность ребенка, у него не возникают мотивы, он не готов к постановке целей.

Другой важный аспект мотивационной сферы - мотив, т.е. направленность активности на предмет, внутреннее психическое состояние человека. В обучении мотивом является направленность учащихся на отдельные стороны учебного процесса, т.е. направленность учащихся на овладение знаниями, на получение хорошей отметки, на похвалу родителей, на установление желаемых отношений со сверстниками [16].

Цель - это направленность активности на промежуточный результат, представляющий этап достижения предмета потребности. Для того чтобы реализовать мотив, овладеть приемами самообразования, надо поставить и выполнить много промежуточных целей: научиться видеть отдаленные

результаты своей учебной деятельности, подчинить им этапы сегодняшней учебной работы, поставить цели выполнения учебных действий, цели их самопроверки и т.д.

Еще одна сторона мотивационной сферы учебной деятельности - интерес к учению. В качестве основной черты интереса называют эмоциональную окрашенность. Связь интереса с положительными эмоциями имеет значение на первых этапах возникновения любознательности ученика.

К видам мотивов можно отнести познавательные и социальные мотивы. Если у школьника в ходе учения преобладает направленность на содержание учебного предмета, то можно говорить о наличии познавательных мотивов. Если у ученика выражена направленность на другого человека в ходе учения, то говорят о социальных мотивах. И познавательные и социальные мотивы могут иметь разные уровни: широкие познавательные мотивы (ориентация на овладение новыми знаниями, фактами, закономерностями), учебно-познавательные мотивы (ориентация на усвоение способов добывания знаний, приемов самостоятельного приобретения знаний), мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний и затем на построение специальной программы самосовершенствования) [16].

Социальные мотивы могут иметь следующие уровни: широкие социальные мотивы (долг, ответственность, понимание значимости учения), узкие социальные (стремление занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение).

Различные мотивы имеют неодинаковые проявления в учебном процессе. Например, широкие познавательные проявляются в принятии решения задач, в обращениях к учителю за дополнительными сведениями; учебно-познавательные - в самостоятельных действиях по поиску разных способов решения, в вопросах к учителю о сравнении разных способов работы; мотивы самообразования обнаруживаются в обращениях к учителю по поводу рациональной организации учебного труда. Социальные мотивы

проявляются в поступках, свидетельствующих о понимании учеником долга и ответственности; узкие социальные - в стремлении к контактам со сверстниками и получении их оценок, в помощи друзьям.

Мотивы даже самые положительные и разнообразные создают лишь потенциальную возможность развития ученика поскольку реализации мотивов зависит от процессов целеполагания, т.е. умений школьников ставить цели и достигать их в обучении.

Видами целей в учении могут быть конечные цели (например, получить правильный результат решения) и промежуточные (например, различить способ работы и результат, найти несколько способов решения и др.). Уровни целей связаны с уровнями мотивов: широкие познавательные, учебно-познавательные цели, цели самообразования и социальные цели.

Проявления целей: доведение работы до конца или постоянное ее откладывание, стремление к завершенности учебных действий или их незавершенность, преодоление препятствий или срыв работы при их возникновении, отсутствие отвлечений или постоянная отвлекаемость [1].

Изучение мотивации - это выявление ее реального уровня и возможных перспектив, зоны ее ближайшего развития у каждого ученика и класса в целом. Результаты изучения становятся основой для планирования процесса формирования. В реальной работе учителя изучение и формирование мотивации неразрывно связаны. Формирование мотивов учения - это создание в школе условий для появления внутренних побуждений (мотивов, целей, эмоций) к учению, осознания их учеником. Изучение и формирование мотивов учения должны иметь объективный характер с одной стороны и осуществляться в гуманной, уважительной к личности ученика обстановке с другой.

Мотивы будут проявляться по-разному в зависимости от того в каких ситуациях оказывается ребенок. Более того, мотивы не во всех ситуациях достаточно явно обнаруживаются. Поэтому надо не просто долго наблюдать, а наблюдать в таких ситуациях, где изучаемые качества могут проявляться.



Личность ученика неповторима. У одного - невысокий уровень мотивации и хорошие умственные способности; у другого - средние способности, но велики побудительные силы поиска решений. Иногда ученик обладает хорошими способностями, глубокими знаниями, а результат его творческой самостоятельной деятельности средний. Успех или неудачу личности в учебной деятельности невозможно объяснить какими-либо отдельными ее качествами. Напротив, только анализируя эти качества в тесной взаимосвязи, можно понять истинные причины успехов или неудач конкретного ученика [13].

Согласно исследованиям, учебная деятельность школьников побуждается иерархией мотивов, в которой основными могут быть внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и её выполнением, или социальные мотивы, связанные с потребностью ребёнка занять определённую позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит развитие взаимодействующих потребностей и мотивов. Соответственно при анализе мотивации учебной деятельности необходимо не только определить доминирующий побудитель (мотив), но и учесть всю структуру мотивационной сферы человека.

Для учебной деятельности особенно важны мотивы интеллектуально-познавательного плана. Они понимаемы, сознаваемы, как жажда знаний, необходимость в их присвоении, стремление к расширению кругозора, углублению, систематизации знаний. Это именно та группа мотивов, которая соотносится со специфически человеческой познавательной деятельностью, его интеллектуальной потребностью, имеющей положительный эмоциональный тон и ненасыщаемость. Следуя таким мотивам, учащийся настойчиво и увлечённо работает над учебным материалом, точнее, над решением учебной задачи, не считаясь с усталостью, временем, исключая другие побудители и отвлекающие факторы [9].

Психологические исследования учебной деятельности показали: для того, чтобы у учащихся выработалось правильное отношение к ней,

содержательная её мотивация, нужно учебную деятельность строить особым образом. Выяснилось, что изучение каждого самостоятельного раздела или темы учебной программы должно состоять из трех основных этапов: мотивационного, операционально-познавательного и рефлексивно-оценочного. Рассмотрим содержание этих этапов и их роль в становлении мотивации учебной деятельности.

#### Мотивационный этап.

На этом этапе ученики должны осознать, почему и для чего им нужно изучить данный раздел программы, что именно они должны проделать, чтобы успешно выполнить основную учебную задачу мотивационный этап обычно состоит из следующих учебных действий.

Создание учебно-проблемной ситуации, которая вводит учащихся в предмет изучения предстоящей темы программы. Учебно-проблемная ситуация может быть создана учителем разными приемами:

- а) постановкой перед учащимися задачи, решение которой возможно лишь на основе изучения данной темы;
- б) беседой (рассказом) учителя о теоретической и практической значимости предстоящей темы (раздела) программы.
- в) рассказом учителя о том, как решалась проблема в истории науки.

Формулировка основной учебной задачи обычно производится учителем как итог обсуждения проблемной ситуации. Это может происходить, например, в такой форме: «Таким образом, мы должны изучить правила построения грамотной речи».

Учебная задача показывает учащимся тот ориентир, на который они должны направлять свою деятельность в процессе изучения данной темы. «Не может возникнуть ни какой деятельности без наличия цели и задачи, пускающей в ход этот процесс, дающей ему направление», - писал Л.С. Выготский. Важное условие организации учебной деятельности - подведение учащихся к самостоятельной постановке и принятию учебных задач.

Необходим самоконтроль и самооценка возможностей предстоящей

деятельности по изучению темы.

После того, как основная учебная задача понята и принята учащимися, намечают и обсуждают план предстоящей работы. Учитель сообщает время, отпущенное на изучение темы, примерные сроки ее завершения. Это создает у учащихся ясную перспективу работы. Затем учитель сообщает, что нужно знать и уметь для изучения темы. Тем самым у учащихся создается установка на необходимость подготовки к изучению материала. Завершается обсуждение тем, что отдельные учащиеся дают самооценку своим возможностям по изучению темы, указывают, какой материал они повторяют и что еще сделают для подготовки к предстоящим урокам. Некоторым учащимся учитель заранее предлагает задания для восполнения имеющихся у них пробелов, указывая, что выполнение этих заданий создаст возможность плодотворно изучить новую тему.

Весь этот этап изучения темы весьма важен для становления мотивации учебной деятельности учащихся [14].

Операционально-познавательный этап.

На этом этапе учащиеся усваивают содержание темы программы и овладевают учебными действиями и операциями, входящими в это содержание. Роль данного этапа в становлении мотивации учебной деятельности зависит, главным образом, от того, будет ли учащимся ясна необходимость всего содержания и отдельных его частей, всех учебных действий и операций для решения основной учебной задачи, поставленной на мотивационном этапе, осознают ли они закономерную связь между всеми частными учебными задачами и основной, выступают ли все эти задачи для школьника как явно видимая система, иерархия учебных задач. При такой структуре учебной деятельности учащихся, когда основным содержанием операционально-познавательного этапа становится моделирование объектов и явлений, изучение построенных моделей, деятельность учащихся приобретает теоретический, исследовательский характер. Тем самым учащиеся как бы вводятся в лабораторию мысли соответствующих наук,

приобретают опыт подлинно творческой деятельности, творческого мышления. Все это чрезвычайно мощное средство, способствующее становлению нужной мотивации учебной деятельности учащихся [14].

Рефлексивно-оценочный этап.

Этот этап итоговый в процессе изучения темы, когда учащиеся учатся рефлексировать (анализировать) собственную учебную деятельность, оценивать ее, сопоставляя результаты с поставленными основными и частными учебными задачами (целями). Качественное проведение этого этапа имеет огромное значение в становлении мотивации учебной деятельности.

Работу по подведению итогов изучения пройденного раздела необходимо организовать так, чтобы учащиеся могли испытать чувство эмоционального удовлетворения от сделанного, радость победы над преодоленными трудностями, счастье познания нового, интересного. Тем самым будет формироваться ориентация на переживание таких чувств в будущем, что приведет к возникновению потребностей в творчестве, в упорной самостоятельной учебе, то есть к появлению положительной устойчивой мотивации учебной деятельности.

Для того, чтобы воспитать у школьников умение оценивать свою работу, уместно давать им такое домашнее задание: "Напишите перечень основных вопросов, пройденных нами в данной теме, и рядом пометьте, как вы этот вопрос усвоили: хорошо, или не очень хорошо, или вовсе не усвоили. На другом листочке перечислите те умения, которые вы должны были приобрести при изучении темы, и укажите, как вы усвоили эти умения: хорошо, слабо или вовсе не усвоили". Это полезно для выработки адекватной самооценки учебной деятельности, для выяснения причин имеющихся пробелов и для побуждения школьников к ликвидации этих пробелов.

Важно, чтобы контроль и оценка не только устанавливали фактическое положение знаний и умений каждого ученика, но и использовались для побуждения его к дальнейшей работе, для создания дальнейших перспектив

этой работы [14].

Особо следует подчеркнуть роль методов проблемно-развивающего обучения в формировании мотивов учения. Рассмотрим некоторые психологические аспекты значений и роли проблемного обучения для становления мотивации.

Дело в том, что формирование потребностей и мотивов деятельности происходит в процессе осуществления самой деятельности. Сколько бы ученик ни слышал о необходимости учиться, о его долге и обязанностях, о важности для него самого и будущей его жизни учебной деятельности и как бы хорошо не осознавал справедливость этих слов, но если он не включился в эту деятельность, то соответствующих мотивов у него не возникает и не сформируется устойчивая мотивация. Чтобы мотивы возникли, укрепились и развились, ученик должен начать действовать. Если сама деятельность вызовет у него интерес, если в процессе ее выполнения он будет испытывать яркие положительные эмоции удовлетворения, то можно ожидать, что у него постепенно возникнут потребности и мотивы к этой деятельности [10].

На уроке учитель рассказывает, показывает учащимся, но вся эта информация для некоторых детей незначима: они слушают и не слышат, смотрят и не видят, они заняты совсем иной деятельностью: мечтают, думают о своем. Чтобы эти дети включились в учебную работу, надо создать стимул для усиленного процесса мышления. Таким приемом, стимулирующим мышление, и является создание учебно-проблемных ситуаций.

Очень эффективно, особенно в младших классах, начинать создание учебно-проблемных ситуаций не с вопроса, задачи или рассказа, а с какой-либо практической работы. И если сразу после этого поставить проблемный вопрос, то такая проблемная ситуация, несомненно, явится мощным толчком к началу интенсивного мышления [10].

Проблемное обучение способствует поддержанию глубокого интереса к самому содержанию учебного материала, к общим приемам

познавательных действий, формируя тем самым у детей положительную мотивацию.

Влияние коллективных форм учебной деятельности на мотивацию учения.

Различные формы коллективной деятельности учащихся на уроке играют значительную роль в становлении мотивации учения. Для ее становления большое значение имеет включение всех учащихся в активную учебную работу, так как только в процессе деятельности может формироваться нужная мотивация. Однако, приемы, применяемые при индивидуальной форме обучения, не всегда дают должный эффект. В классе бывают дети, на которых эти приемы не оказывают ожидаемого действия. Использование групповых форм обучения втягивает в активную работу даже таких «глухих» учащихся, так как, попав в группу одноклассников, которые коллективно выполняют задание, ученик не может отказаться выполнять свою часть работы, иначе подвергнется осуждению со стороны товарищей, а их мнением он, как правило, дорожит зачастую даже больше, чем мнением учителя [18].

Учебная деятельность должна приобрести в глазах школьника особую ценность. Только тогда у ребенка возникнет потребность в ней. Важно, чтобы ребенок ценил деятельность саму по себе, вне зависимости от тех благ, которые она может ему принести (хорошую отметку, престижное положение и т.д.). Возникновению такой оценки может способствовать наблюдение за чужой деятельностью, за оценкой этой деятельности другими. Когда ученик, работая коллективно в группе, находясь в тесном общении с ребятами, наблюдает, какой большой интерес вызывает деятельность у товарищей, какую ценность представляет для них эта работа, то он сам начинает ее ценить, начинает понимать, что учебная работа может представлять значимость сама по себе. А это способствует включению ученика в активную учебную работу, которая постепенно становится его потребностью и приобретает для него ценность, что приводит к становлению мотивации

учения.

Выбор той или иной формы коллективной и групповой деятельности зависит от возраста учащихся, особенностей данного класса, наконец, от склонностей и характера учителя. Но в любом случае использование форм коллективной организации учебного процесса весьма перспективно для становления мотивации [18].

С психологической точки зрения важна не любая мотивация учебной работы учащихся, а такая, которая основана, главным образом, на познавательной потребности и интересе учащихся, на признаваемой ими результативно-процессуальной ценности этой деятельности. Между тем, учителя с момента появления ребенка в школе нередко пользуются отметкой как мотивирующим средством, как средством побуждения ученика к активной работе. Однако тем самым они сдвигают центр мотивационной сферы его деятельности с самой деятельности, с ее результата и процесса на оценку деятельности, то есть на что-то внешнее по отношению к этой деятельности. Отметка в этом случае приобретает в глазах школьника самодовлеющую ценность и заслоняет подлинную ценность его деятельности.

Деятельность учащихся, не подкрепленная в должной мере познавательной потребностью и интересом, направленная на внешние ее атрибуты, на оценку, становится недостаточно эффективной. Это приводит к тому, что отметка для многих учащихся перестает играть мотивирующую роль, а тогда и сама учебная работа теряет для них всякую ценность.

Для формирования положительной устойчивой мотивации учебной деятельности важно, чтобы главным в оценке работы ученика был качественный анализ этой работы, подчеркивание всех положительных моментов, продвижений в освоении учебного материала и выявление причин имеющихся недостатков, а не только их констатация. Этот качественный анализ должен направляться на формирование у детей адекватной самооценки работы, ее рефлексии. Балльная отметка должна занимать в

оценочной деятельности учителя второстепенное место. Особенно осторожно надо использовать в текущем учете неудовлетворительные отметки, а на первых порах обучения, по-видимому, лучше вовсе не использовать. Вместо этого надо просто указывать на имеющиеся пробелы в работе, отмечая, что того-то и того-то ребенок еще не знает, пока не усвоил, не умеет. Такой анализ учитель для себя фиксирует. При тематической форме учета и оценки работы учащихся это сделать легко [17].

## **1.2 МОТИВАЦИЯ КАК ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТЬЮ**

Исходя из современных психологических представлений по поводу категории мотивация (В.К. Вилюнас, В.И. Ковалев, Е.С. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов и др.), под мотивационной сферой личности понимают совокупность стойких мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности. Такие мотивационные образования: диспозиции (мотивы), потребности и цели - являются основными составляющими мотивационной сферы человека. Каждая из диспозиций может быть реализована во многих потребностях. В свою очередь, поведение, направленное на удовлетворение потребности, разделяется на виды деятельности (общения), соответствующие частным целям.

Кроме мотивов, целей и потребностей, в качестве побудителей человеческого поведения 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.

Задача как частный ситуационно - мотивационный фактор возникает тогда, когда в ходе выполнения действия, направленного на достижение определенной цели, организм наталкивается на препятствие, 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.

Интересы, задачи, желания и намерения, хотя и входят в систему мотивационных психологических 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.

Мотивация поведения человека может быть сознательной и бессознательной. Это означает, что одни потребности и цели, управляющие поведением человека, им осознаются, другие нет. Многие психологические проблемы получают свое решение, как только мы отказываемся от представления о том, будто люди всегда осознают мотивы своих действий, поступков, мыслей и чувств. На самом деле их истинные мотивы не обязательно таковы, какими они кажутся.

Источниками смыслов, определяющими, что для человека значимо, а что нет, и почему, какое место те или иные объекты или явления занимают в его жизни, являются потребности и личностные ценности человека. И те, и другие занимают одно и то же место в структуре мотивации человека и в структуре порождения смыслов: смысл для человека приобретают те

объекты, явления или действия, которые имеют отношение к реализации каких-либо его потребностей или личностных ценностей. Эти смыслы индивидуальны, что вытекает не только из несовпадения потребностей и ценностей разных людей, но и из своеобразия индивидуальных путей их реализации.

Помещая в центре внимания потребности, целиком ставится внутренний мир личности в зависимость от внешнего мира, в котором личность живет и действует. Такая зависимость существует, но кроме этого в личности есть некая точка опоры, позволяющая ей встать в независимую позицию по отношению к внешнему миру и всем его требованиям. Эту точку опоры образуют личностные ценности.

Личностные ценности связывают внутренний мир личности с жизнедеятельностью общества и отдельных социальных групп. В любой социальной группе, от отдельной семьи, до человечества в целом, присуща направленность на определенные общие ценности, идеальные представления о хорошем, желательном, должном. Эти ценности и представления обобщают опыт совместной жизнедеятельности всех членов группы. Превращение социальной ценности в личную возможно, только тогда, когда человек вместе с группой включился в практическую реализацию общей ценности и ощущает её как свою. Тогда в структуре личности возникает и укореняется личностная ценность – идеальное представление о должном, задающее направление жизнедеятельности и выступающее источником смыслов. Формальное отношение к социальным ценностям не приводит к превращению их в личностные.

Во внутренний мир личности потребности и личностные ценности входят в совершенно разном обличье. Потребности отражаются во внутреннем мире в форме желаний и стремлений, исходящих из «Я», более или менее произвольных и потому случайных. Личностные ценности,

напротив, отражаются в нем в форме идеалов-образов совершенных черт или желательных обстоятельств, которые переживаются как нечто объективное, независимое от «Я». В отличие от потребностей, личностные ценности, во-первых, не ограничены данным моментом, данной ситуацией, во-вторых, не влекут человека к чему-то изнутри, а притягивают его извне, и, в-третьих, не эгоистичны, придают оценкам элемент объективности, поскольку любая ценность переживается как нечто, объединяющее с другими людьми. Конечно, эта объективность относительна, ведь даже самые общепринятые ценности, становясь частью внутреннего мира конкретного человека, трансформируются и приобретают в нем свои отличительные особенности.

Мотив начинает формироваться с возникновением потребности, нужды в чем-то, порождаемой эмоциональным беспокойством, неудовольствием. Само осознание мотива ступенчато: вначале осознается, в чем причина эмоционального неудовольствия, что необходимо человеку для существования в данный момент, затем осознается объект, который отвечает данной потребности и может ее удовлетворить (формируется желание), позже осознается, каким образом, с помощью каких действий, возможно, достичь желаемого. Впоследствии все заканчивается реализацией энергетического компонента мотива в реальных поступках.

Также мотивационная сфера может быть вызвана, образована такими личными характеристиками, как потребность в общении (аффилиация), мотив власти, мотив оказания помощи людям (альтруизм) и агрессивность.

Аффилиация – стремление человека быть в обществе других людей, наладить с ними эмоционально-положительные добрые взаимоотношения. Антиподом мотиву аффилиации выступает мотив отвергания, который проявляется в боязни быть отвергнутым, не принятым лично знакомыми людьми.

Мотив власти – стремление человека обладать властью над другими людьми, господствовать, управлять и распоряжаться ими. Альтруизм – стремление человека бескорыстно оказывать помощь людям, антипод - эгоизм как стремление удовлетворять своекорыстные личные потребности и интересы безотносительно к потребностям и интересам других людей и социальных групп.

Также принимается во внимание и сила, и устойчивость мотивов, составляющих мотивационную сферу личности. Можно выделить системы мотивов различных видов деятельности. Например, в мотивах учебной деятельности можно выделить общие познавательные и конкретные – интерес к различным предметам обучения.

Особое место в мотивационной сфере личности занимают мотивы общения, которые, с одной стороны, тесно связаны с мотивами деятельности, ибо в процессе совместной деятельности люди неизбежно вступают в общение; с другой стороны, они тесно связаны с мотивами поведения, которое не ограничивается рамками деятельности. Эта тесная связь не исключает их самостоятельности в мотивационной сфере личности.

Процесс возникновения и становления мотивов обычно предполагает усвоение социального опыта, личный индивидуальный опыт, его осмысливание, положительные успехи в данной деятельности, благоприятное отношение социального окружения к данной деятельности (данному поведению).

Укреплению мотивации, ее развитию, повышению ее устойчивости способствуют многие факторы: наблюдаемая жизнь общества, существующие общественные отношения; целенаправленное воспитание личности; формирование идейной убежденности, трудолюбия; систематическая эффективная деятельность; оптимальная ее организация,

своевременное оценочное воздействие; положительное влияние коллектива и др.

Эмоциональная сфера оказывает влияние на мотивационную сферу с энергетической стороны. От ее особенностей зависит внешняя выраженность мотивации, динамика ее протекания в процессе поведения и деятельности. Воля как способность управлять своим поведением также пронизана мотивами, которые входят в волевое действие как одно из его важнейших звеньев.

Формированию мотивированности способствует широко используемое стимулирование. Стимул может и не превратиться в мотив, если не принимается личностью (или не отвечает какой-либо потребности человека).

Таким образом, возникновение мотивов можно представить следующим образом, возникновение потребности и ее осознание осмысление стимула трансформирование (здесь при участии стимула) потребности в мотив и его осознание.

Мотивационная сфера личности оценивается на основе всех параметров (сила, устойчивость, структурность), используемых для оценки, как отдельного мотива, так и мотивации в целом. Для успешной высокоэффективной деятельности человека, необходимы условия формирования мотивационной сферы личности. Во-первых, развитость мотивов данной деятельности, обеспечивающая положительное отношение к ней; во-вторых, достаточная их сила; в-третьих, устойчивость; в-четвертых, определенная структура мотивации; в-пятых, их определенная иерархия.

В психологии мотивации и диагностике личности развивается новый подход - интеракционизм. Положения этой теории:

- основа своеобразия поведения человека кроется в непрерывном взаимодействии личности и ситуации;

- поведение человека в разных ситуациях неоднородно, То есть над ситуативной стабильности поведения не существует;
- человек является активным компонентом взаимодействия с ситуацией;
- со стороны личности ведущую роль во взаимодействии с ситуацией играют когнитивные факторы: оценка и интерпретация ситуации;
- со стороны ситуации ведущим является психологическое знание ситуации для субъекта.

То есть не личность сама по себе со своими чертами и особенностями, не ситуация как таковая побуждают человека к определённом поведению, а взаимодействие личности и ситуации, субъективное видение и интерпретация человеком внешнего мира как имеющего или не имеющего личностного смысла выступают причиной конкретного поведения [22].

Когда мы хотим понять, почему и как человек чего-то достигает, поему он так или иначе относится к учению, мы должны выделить личностные и ситуационные предпосылки этой формы поведения.

Из классов функционально эквивалентных ситуаций нас интересует ситуация достижения, имеющая такие критерии:

- в ситуации достижения от индивида требуется достижение определённого результата, который можно зафиксировать, измерить, оценить;
- этот результат оценивается, существует некоторый стандарт для оценки поведения индивида в данной ситуации;
- требования, предъявляемые индивиду в ситуации достижения, в меру трудные, то есть такие, которые позволяют добиться результата при приложении определённых усилий [20].

Деятельность достижения - форма активного целенаправленного поведения, которая является эквивалентной ситуации достижения.

Хекхаузен пишет, что деятельность достижения имеет следующие особенности:

- предпринимаемая деятельность направлена на достижение результата, который она должна после себя оставить;
- индивид должен переживать направленность (желание или принуждение) на достигаемый результат;
- индивиду необходимо самому предпринимать усилия, направленные на достижение результата;
- деятельность должна сопровождаться специфическими для неё аффективными реакциями (эмоциональными состояниями) как в процессе, так и по окончании достижения результата, которые связаны с наличием некоторого нормативного стандарта достижения.

Для описания причин побуждения, направленности и факторов поддержания деятельности достижения вводится понятие мотивация деятельности достижения. Мотивация обеспечивается совокупностью мотивационных механизмов [24].

Личность имеет две ведущие мотивационные системы: внешней и внутренней мотивации.

Система внешней мотивации связана с инструментальной деятельностью и внешней системой контроля. При работе этой системы повышение сложности ситуации ведет к росту напряженности, которую организм стремится снять. Когда цель инструментальной деятельности достигнута, возникает состояние удовлетворения и релаксации.

Система внутренней мотивации - это система самодеятельности и внутреннего контроля, поиска напряжения и трудностей, сопровождаемых интересом и воодушевлением. Отсутствие напряжения в этой системе приводит к скуке и апатии, чего человек всегда стремится избегать. У психически здорового и зрелого человека должны эффективно функционировать обе системы при относительном доминировании последней. Система обучения должна быть таковой, чтобы полноценно реализовывать задачу развития двух ведущих систем личности [25].

Главная задача мотивации учения - такая организация учебной деятельности, которая максимально способствовала бы раскрытию внутреннего мотивационного потенциала личности ученика.

Состояние внутренней мотивированности определяется потребностями в самодетерминации и компетентности, являющимися одними из ведущих психологических потребностей «Я» человека. В этом состоянии человек ощущает, что он является истинной причиной осуществляемого преднамеренного поведения (имеет внутренний локус причинности) и воспринимает себя как эффективного агента при взаимодействии с окружением (чувство компетенции).

Состояние внешней мотивированности детерминировано внешними по отношению к «Я» силами и направленными на инициацию и регуляцию поведения человека. В этом состоянии человек воспринимает причины своего преднамеренного поведения как внешние, навязанные извне, а себя как пешку, которой манипулируют. В этом состоянии человек может воспринимать себя компетентным и эффективным, но это чувство не будет приводить к внутренней мотивации

В состоянии амотивации отсутствуют намерения к осуществлению поведения, что сопровождается чувством некомпетентности и неэффективности при взаимодействии с окружением [25].

Любые события, сообщения или коммуникация, с которыми человек сталкивается при выполнении деятельности, может иметь для него контролирующее или информирующее значение. Контролирующими являются такие стимулы, которые личность воспринимает в виде необходимости вести себя определенным образом. Информирющими для личности являются такие стимулы, которые предоставляют ей свободу выбора и снабжают ее информацией, необходимой для эффективного взаимодействия с окружением

Если человек находится в состоянии амотивации, то он может быть выведен из него применением контролирующих подкреплений (тогда он



перейдет в состояние внешней мотивации) или оптимизацией трудности выполняемой деятельности и упорядочиванием обратной связи (тогда при условии свободы выбора он может перейти в состояние внутренней мотивации)

Если человек находится в состоянии внешней мотивации при выполнении неинтересной или непривлекательной деятельности, то применение контролирующих стимулов сказывается положительно на поддержании и регуляции имеющегося мотивационного состояния

Если человек находится в состоянии внутренней мотивации, то контролирующие стимулы снижают ее уровень, лишая человека чувства самодетерминации и компетентности. Информационные воздействия не снижают ее уровень, а наоборот, могут способствовать его возрастанию [25].

При выполнении новой сложной деятельности оптимальной трудности внутренняя мотивация будет максимальной. Необходимым условием для этого также являются наличие свободы выбора деятельности, обеспеченность оптимальной обратной связью и уверенность человека в своей компетентности

В.Э. Мильманом был проведен теоретический анализ проблемы места внешних и внутренних мотивов в общей структуре учебной деятельности.

Объектом учебной деятельности выступает субъективная сфера учащегося, которая претерпевает изменения (например, в ситуации усвоения нового знания это познавательная сфера). Конечной целью учебной деятельности является присвоение учащимся предметного содержания знания за счет соединения различных личностных сфер. Центральное место в предметной структуре деятельности занимает объект, а также цели и мотивы, непосредственно с ним связанные. Соотношение целей и мотивов отражает личностный смысл, заключенный для учащегося в учебной деятельности, и являющийся фактически реальной внутренней мотивацией развития. Все вместе образует ядро предметной структуры данной деятельности. Кроме того, можно выделить оболочку, включающую в себя условия и средства

деятельности, факторы контроля и оценки, те то, что составляет внешнюю относительно целей учебного процесса мотивацию [3].

Многие психологи под системой мотивационных образований понимают направленность личности, которая представляет собой совокупность или систему каких-либо мотивационных образований, явлений (систему потребностей, совокупность влечений, склонностей и т.п.). Направленность личности ориентирует человека, направляет его активность, определяет характер его поведения. Имеется три вида направленности личности: на себя, на взаимодействие и на задачу. Причем направленность на задачу неоднородна.

Каждая из названных разновидностей учебной мотивации может иметь в своей общей структуре доминирующее или подчиненное значение, но бесспорным является положение о том, что внутренним источником любого вида мотивации служит сфера потребностей личности, по отношению к которой мотивы учения выполняют репрезентирующую функцию [7].

### **1.3 ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Когда ребенок приходит в первый класс, то в его мотивационной сфере отсутствуют еще мотивы, направляющие его деятельность на усвоение новых знаний, на овладение общими способами действий. У ребенка к моменту поступления в школу еще сохранилась потребность принимать цели взрослых, учителя за свои собственные цели. Важно обеспечить такое формирование мотивов которое поддерживало бы эффективную и плодотворную учебную работу каждого ученика на протяжении всех лет его пребывания в школе и было бы основой для его самообразования и

самосовершенствования в будущем [21].

Младший школьный возраст характеризуется первичным вхождением ребенка в учебную деятельность. Мотивация учения в младшем школьном возрасте развивается в нескольких направлениях. Широкие познавательные мотивы (интерес к знаниям) могут уже к середине этого возраста преобразоваться в учебно-познавательные мотивы (интерес к способам приобретения знаний); мотивы самообразования представлены пока самой простой формой - интересом к дополнительным источникам знаний; широкие социальные мотивы развиваются от общего неразделенного понимания социальной значимости учения к более глубокому осознанию причин необходимости учиться; узкие социальные мотивы представлены желанием ребенка получить, главным образом одобрение учителя. Мотивы сотрудничества и коллективной работы широко присутствуют у младших школьников, но пока в самом общем представлении.

Младший школьник учится понимать и принимать цели, исходящие от учителя, выполняет действия по инструкции. При правильной организации учебной деятельности младших школьников можно закладывать умения самостоятельной постановки цели. Начинает складываться умение соотнесения цели со своими возможностями [19].

В среднем школьном возрасте происходит овладение общим строением учебной деятельности, способами самостоятельного перехода от одного вида действий к другому (от ориентировочных учебных действий к исполнительным и затем к контрольно-оценочным). Существенно развивается умение находить и сопоставлять несколько способов решения одной задачи, поиск нестандартных способов решения.

Учеба в школе занимает большое место в жизни старшеклассника.

Позитивное здесь - готовность к тем видам учебной деятельности, которые делают его более взрослым в его собственных глазах. Такая готовность может быть одним из мотивов учения. Для старшеклассника становятся привлекательными самостоятельные формы занятий. Подростку

это импонирует, и он легче осваивает способы действия, когда учитель лишь помогает ему [21].

Конечно, интерес к учебному предмету во многом связан с качеством преподавания. Большое значение имеют подача материала учителем, умение увлекательно и доходчиво объяснить материал, что активизирует интерес, усиливает мотивацию учения. Постепенно на основе познавательной потребности формируются устойчивые познавательные интересы, ведущие к позитивному отношению к учебным предметам в целом.

В этом возрасте возникают новые мотивы учения, связанные с осознанием жизненной перспективы, своего места в будущем, профессиональных намерений, идеала.

Знания приобретают особую значимость для развития личности старшеклассника. Они являются той ценностью, которая обеспечивает ему расширение собственно сознания и значимое место среди сверстников. Именно в подростковом возрасте прикладываются специальные усилия для расширения житейских, художественных и научных знаний. Подросток жадно усваивает житейский опыт значимых людей, что дает ему возможность ориентироваться в обыденной жизни [23].

Эрудированный подросток пользуется авторитетом у сверстников как носитель особого фетиша, что побуждает его приумножать свои знания. При этом сами по себе знания доставляют подростку истинную радость и развивают его мыслительные способности.

Знания, которые получает подросток в процессе учебной деятельности в школе, также могут приносить ему удовлетворение. Однако здесь есть одна особенность: в школе подросток не выбирает сам постигаемые знания. В результате можно видеть, что некоторые подростки легко, без принуждения, усваивают любые школьные знания; другие - лишь избранные предметы. Если подросток не видит жизненного значения определенных знаний, то у него исчезает интерес, может возникнуть отрицательное отношение к соответствующим учебным предметам [11].

Успех или неуспех в учении также влияет на формирование отношения к учебным предметам. Успех вызывает положительные эмоции, позитивное отношение к предмету и стремление развиваться в этом отношении. Неуспех порождает негативные эмоции, отрицательное отношение к предмету и желание прервать занятия.

Важным стимулом к учению являются притязания на признание среди сверстников. Высокий статус может быть достигнут с помощью хороших знаний: при этом для подростка продолжают иметь значение оценки. Высокая оценка дает возможность подтвердить свои способности. Совпадение оценки и самооценки важно для эмоционального благополучия подростка. В противном случае могут возникнуть внутренний дискомфорт и даже конфликт [4].

Понятно, что устойчивые учебные мотивы формируются на основе познавательной потребности и познавательных интересов. Познавательные интересы подростков сильно различаются. У одних они характеризуются неопределенностью, изменчивостью и ситуативностью. У других проявляются применительно к узкому кругу учебных предметов, у третьих - к большинству из них. При этом учащиеся могут интересоваться различными сторонами предметов: фактологический материал, сущность явлений, использование в практике.

Овладение учебным материалом требует от подростков более высокого уровня учебно-познавательной деятельности, чем в младших классах. Им предстоит усвоить научные понятия, системы знаков. Новые требования к усвоению знаний способствуют постепенному развитию теоретического мышления, интеллектуализации познавательной сферы [8].

В подростковом возрасте возможно осознание своей учебной деятельности, ее мотивов, задач, способов и средств. К концу подросткового возраста наблюдается устойчивое доминирование какого-либо мотива. Подростку доступны самостоятельная постановка не только одной цели, но и последовательности нескольких целей, причем не только в учебной работе,

но во внеклассных видах деятельности. Подросток овладевает умением ставить гибкие цели, закладывается умение ставить и перспективные цели, связанные с приближающимся этапом социального и профессионального самоопределения.

В старшем школьном возрасте возникает потребность и возможность совершенствования своей учебной деятельности, что проявляется в стремлении к самообразованию, выходу за пределы школьной программы. Особую роль приобретает овладения контрольно-оценочными действиями до начала работы в форме прогнозирующей самооценки, планирующего самоконтроля своей учебной работы и на этой основе - приемов самообразования. Умение ставить в учебной деятельности нестандартные учебные задачи и находить вместе с тем нестандартные способы их решения. В старшем школьном возрасте широкие познавательные мотивы укрепляются за счет того, что интерес к знаниям затрагивает закономерности учебного предмета и основы наук [23].

Мотивы самообразовательной деятельности связываются с более далекими целями, жизненными перспективами выбора профессии. Развитие целеполагания выражается в том, что старшеклассник при постановке системы целей учится исходить из планов своего индивидуального самоопределения. Возрастает умение оценить реалистичность своих целей.

В подростковом возрасте изменяется мышление школьника, оно приобретает новые черты и качества. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности проявляются в том, что одни из учащихся более продуктивно работают над образным материалом, а другие - со словесным материалом, третьи - одинаково хорошо работают и с наглядно-образным и словесно - логическим материалом.

Внимание подростков постепенно приобретает характер организованных, регулируемых и управляемых процессов. Внимание само по себе не является особым познавательным процессом. Оно присуще любому познавательному процессу (восприятию, мышлению, памяти и т.д.) и

выступает как форма, способность организации этого процесса. В подростковом возрасте человек становится изобретательным, анализирующим и восприимчивым [21].

Значительно увеличивается объем памяти, причем не только за счет лучшего запоминания материала, но и его логического осмысления. Усиливается стремление добиваться понимания того, что надо запомнить, и воспроизводить не буквально, а своими словами, делая при этом нужные сохранения и обобщения. Свойства памяти у каждого ребенка различны. Одни сразу же могут воспроизвести правила, определения и т.д. Другие на этапе первичного ознакомления с материалом этого сделать не могут (не потому что не хотят, а именно не могут). Таким ученикам надо еще некоторое время для осмысления, запоминания. В отличие от хорошо успевающих учеников, слабоуспевающие из-за недостаточно развитой речи, мышления, не умения излагать мысли своими словами, стремятся запомнить и воспроизвести учебный материал почти дословно. При этом они часто не понимают сущности излагаемых предметов, явлений, а схватывают лишь внешне наиболее бросающиеся в глаза. Здесь, с одной стороны, сказываются индивидуальные особенности памяти учеников, с другой - содержание и характер изложения этого материала. Начавшаяся у подростков дифференциация интересов вырастает в старшем школьном возрасте в устойчивое избирательное отношение к определенным областям знаний [21].

Намеченные линии развития социальных и познавательных мотивов в школьных возрастах взаимосвязаны между собой и образуют богатое многообразие индивидуальных проявления мотивации учения не раз привлекали внимание психологов. Наиболее тщательно была рассмотрена мотивация учения неуспевающих школьников (Н. А. Менчинская, М. В. Матюхина). Как показали эти работы, для определения типа неуспеваемости учителю необходимо принимать во внимание соотношение обучаемости, состояния приемов умственной деятельности школьника и сохранности у него позиции школьника, желания учиться. Основной путь изучения

неуспевающих детей в школе и работы с ними состоит именно в восстановлении мотивации учения. Это достигается путем особого типа отношений с учителем, проявляющим максимум доверия к возможностям ученика, дозированной помощи и постепенного усложнения заданий. Психологам удалось показать также, что хотя мотивация у неуспевающих школьников, как правило, и мало сформирована и плохо осознается, все-таки уровень мотивации учения у этих детей реально выше, чем считают учителя.

Для оценки показателей мотивации учения сгруппированы выделенные различными авторами признаки проявления мотивации с учетом ее структуры и основных интегративных характеристик, и соотнося все эти показатели с общим отношением старшеклассников к учению, что отражает зрелость их личности в целом [21].

Проведенный анализ мотивации учебной деятельности позволяет сделать некоторые выводы.

Мотивация является одной из фундаментальных проблем, как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Ее значимость для разработки современной психологии связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности, поведения.

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения мотивации как о сложной системе, в которую включены определенные иерархизированные структуры. При этом структура понимается как относительно устойчивое единство элементов, их отношений и целостности объекта; как инвариант системы. Важно также положение исследователей о том, что структура мотивационной сферы является не застывшей, статической, а развивающимся, изменяющимся в процессе жизнедеятельности образованием [29].

Мотивация учебной деятельности неоднородна, она зависит от множества факторов. С другой стороны, мотивация поведения человека, выступая как психическое явление, всегда есть отражение взглядов,



ценностных ориентаций, установок того социального слоя (группы, общности), представителем которого является личность.

Рассматривая мотивацию учебной деятельности, необходимо подчеркнуть, что понятие мотив тесно связано с понятием цель и потребность. В личности человека они взаимодействуют и получили название мотивационная сфера. В литературе этот термин включает в себя все виды побуждений: потребности, интересы, цели, стимулы, мотивы, склонности, установки.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, - в данном случае деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется рядом специфических для той деятельности, в которую она включается, факторов. Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением; во-вторых, - организацией образовательного процесса; в-третьих, - субъектными особенностями обучающегося; в-четвертых, - субъективными особенностями педагога и, прежде всего, системы его отношений к ученику, к делу; в-пятых, - спецификой учебного предмета.

Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, системна, характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью [29].

#### **1.4. Организация и деятельность психологической службы в школе**

Психологическая служба школы - специализированное подразделение в системе народного образования, основной задачей которого является обеспечение условий, способствующих полноценному психическому и личностному развитию каждого ребенка, нарушение которых мешает своевременной реализации возрастных и индивидуальных возможностей учащихся и ведет к необходимости психолого-педагогической коррекции.

Деятельность психолога во многом задается той социальной, семейной и педагогической системой, в которой реально находится ребенок и которая

существенно ограничена рамками школьной среды. Однако в этих рамках у него могут быть определены собственные цели и задачи [4, с.138].

Итак, психологическое сопровождение - это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия. Объектом школьной психологической практики выступает обучение и психологическое развитие ребенка в ситуации школьного взаимодействия, предметом - социально-психологические условия успешного обучения и развития. Методом и идеологией работы школьного психолога является сопровождение. И означает это для нас следующее.

Во-первых, следование за естественным развитием ребенка на данном возрастном и социокультурном этапе онтогенеза. В качестве важнейшего аксиологического принципа в нашу модель школьной психологической практики мы закладываем безусловную ценность внутреннего мира каждого школьника, приоритетность потребностей, целей, и ценностей его развития.

Во-вторых, создание условий для самостоятельного творческого освоения детьми системы отношений с миром и самим собой, а также для совершения каждым ребенком лично значимых жизненных выборов.

В-третьих, в идее сопровождения последовательно осуществляется принцип вторичности его форм и содержания по отношению к социальной и учебно-воспитательной среде жизнедеятельности ребенка. Цель сопровождения и реалистичнее и прагматичнее - создать в рамках объективно данной ребенку социально-педагогической Среды условия для его максимального в данной ситуации личностного развития и обучения.

В-четвертых, психологическое сопровождение ребенка в школе преимущественно осуществляется педагогическими средствами, через педагога и традиционные школьные формы учебного и воспитательного взаимодействия. Психолог же помогает педагогу "настроить" процесс обучения и общения на конкретных учеников.

Соответственно, деятельность психолога в рамках сопровождения предполагает:

- 1) осуществляемый совместно с педагогами анализ школьной среды с точки зрения тех возможностей, которые она предоставляет для обучения и развития школьника, и тех требований, которые она предъявляет к его психологическим возможностям и уровню развития;
- 2) определение психологических критериев эффективного обучения и развития школьников;
- 3) разработку и внедрение определенных мероприятий, форм и методов работы, которые рассматриваются как условия успешного обучения и развития школьников;
- 4) приведение этих создаваемых условий в некоторую систему постоянной работы, дающую максимальный результат.

По этим параметрам и нужно оценивать эффективность деятельности школьного психолога. Сами создаваемые условия могут далеко не сразу привести к реальным изменениям, а на состоянии поведения или обучения отдельных учеников не сказаться вообще. Нам кажется, что такие случаи сами по себе не могут рассматриваться как результат недостаточной психологической работы [5, с. 64].

Рассмотрим основные направления деятельности школьного психолога.

Первым направлением является школьная прикладная психодиагностика.

А) Диагностическая работа - традиционное звено работы школьного психолога, исторически первая форма школьной психологической практики. Во-первых, диагностика - это то, чему больше всего и лучше всего обучили школьного психолога, какой бы тип образования он не получил. Во-вторых, это наиболее «презентабельный» вид психологической деятельности (то, что можно показать, чем можно отчитаться перед начальством) и наиболее понятный педагогам и родителям. Наконец, диагностика отнимает у психолога так много времени и сил на проведение, обработку и осмысление

результатов, потому что в большинстве существующих форм она не приспособлена для использования в школьной ситуации ни технически, ни по существу.

Б) Второе - опираясь на результаты диагностики, психолог или непосредственно сам педагог могут судить о причинах учебных или поведенческих трудностей ребенка и создавать условия для успешного усвоения знаний и эффективного общения. Реализация этого принципа также затруднена, так как большинство методик, предлагаемых сегодня на «школьном психологическом рынке» не удовлетворяют его требованиям.

В) Третье - прогностичность используемых методов, то есть возможность прогнозировать на их основе определенные особенности развития ребенка на дальнейших этапах обучения, предупреждать потенциальные нарушения и трудности.

Г) Четвертое - высокий развивающий потенциал метода, то есть возможность получения развивающего эффекта в процессе самого обследования и построения на его основе различных развивающих программ. В школьной практике психолог в большинстве случаев не заинтересован в проведении "чистой" диагностики, исключая влияние на результаты, показываемые ребенком, контакта со взрослым.

Д) Пятое - экономичность процедуры. Хорошая школьная методика - это короткая, многофункциональная процедура, существующая как в индивидуальном, так и в групповом варианте, легкая в обработке и однозначная в оценке полученных данных.

Названные выше цели, задачи и специфику школьной прикладной психодиагностики мы постарались учесть при разработке системы диагностической деятельности.

Второе направление - психо-коррекционная и развивающая работа со школьниками.

Психо-коррекционная деятельность школьного психолога направлена на решение в процессе развития конкретных проблем обучения, поведения

или психического самочувствия. Выбор конкретной формы определяется результатами психодиагностики.

Коррекционно-развивающую работу мы рассматриваем как основное направление работы школьного психолога с детьми и подростками. Диагностика служит основой для ее правильной организации, другие формы - дополняют или заменяют ее при необходимости. Главный принцип, лежащий в основе ее содержательного наполнения и организации, - целостность. Это означает для нас следующее.

Содержание коррекционно-развивающей работы должно обеспечивать целостное воздействие на личность ребенка или подростка. У психолога, естественно, есть представления о том, в какой именно сфере психического мира школьника локализуется проблема, так же как ему известны различные научные представления о возрастных потребностях и особенностях. Однако работать надо со всей личностью в целом, во всем разнообразии ее познавательных, мотивационных, эмоциональных и прочих проявлений.

Третьим направлением является консультирование и просвещение школьников, их родителей и педагогов.

Психолого-педагогическое консультирование - это универсальная форма организации сотрудничества педагогов в решении различных школьных проблем и профессиональных задач самого педагога. Оно основано на следующих принципах:

- А) равноправное взаимодействие психолога и педагога;
- Б) формирование у педагогов установки на самостоятельное решение возникших проблем;
- В) принятие участниками консультирования ответственности за совместные решения;
- Г) распределение профессиональных функций между педагогом и психологом.

При всем разнообразии ситуаций, которые могут привести к организации психологического консультирования педагогов, можно выделить три основных направления.

А) Первое направление - консультирование педагогов-предметников и воспитателей по вопросам разработки и реализации психологически адекватных программ обучения и воспитательного воздействия. Под психологической адекватностью мы понимаем соответствие программ научным психолого-педагогическим и психофизиологическим требованиям к обучению школьников определенного возраста, уровню развития и реальным возможностям конкретных учащихся.

Б) Второе направление - консультирование педагогов по поводу проблем обучения, поведения или межличностного взаимодействия конкретных учащихся или ученических групп. Очевидно, что только в случае совместных и продуманных действий психолога и педагога возможно решение школьных проблем ребенка, создание благоприятных условий для его развития и обучения.

В целом наиболее перспективными, на наш взгляд, являются индивидуальные консультации (в случае запроса со стороны самого учителя) и психолого-педагогические консилиумы с четким распределением функций и обязанностей внутри группы участников и общей ответственностью за реализацию принимаемых решений.

В) Третье направление консультирования - социально-посредническая работа школьного психолога в ситуациях разрешения различных межличностных и межгрупповых конфликтов в школьных системах отношений: учитель-учитель, учитель-ученик, учитель-родители и др.

Психологическое просвещение педагогов - еще одна традиционная составляющая школьной психологической практики.

Психологическое просвещение направлено на создание таких условий, в рамках которых педагоги могли бы получить профессионально и личностно значимое для них знание. Просветительская работа должна быть вкраплена

(причем, очень дозировано, тщательно отобранным содержанием) в текущую деятельность учебно-методических объединений, тематических педсоветов, психолого-педагогических консилиумов [7, с.58].

Четвертое направление - консультирование и просвещение родителей.

Целью деятельности, таким образом, является создание ситуации сотрудничества и формирование установки ответственности родителей по отношению к проблемам школьного обучения и развития ребенка. При этом последовательно реализуется принцип невмешательства школьного психолога в семейную ситуацию.

Условно говоря, психолог погружает родителей в значимые, насущные вопросы, решаемые их детьми в данный момент школьного обучения и психологического развития, и предлагает подходящие для этого момента формы детско-родительского общения. Для этого могут использоваться короткие психологические беседы на классных собраниях, специальные родительские дни, совместные встречи родителей и детей.

Пятое направление - социально-диспетчерская деятельность.

Социально-диспетчерская деятельность школьного психолога направлена на получение детьми, их родителями и педагогами (школьной администрацией) социально-психологической помощи, выходящей за рамки функциональных обязанностей и профессиональной компетенции школьного практика.

Деятельность психолога предполагает последовательное решение следующих задач:

- определение характера стоящей проблемы и возможностей ее решения
- поиск специалиста, способного оказать помощь, содействие в установлении контакта с клиентом;
- подготовка необходимой сопроводительной документации;
- отслеживание результатов взаимодействия клиента со специалистом;

- осуществление психологической поддержки клиента в процессе работы со специалистом.

В таком же виде школьная психология существует и в реальности. Школьные психологи занимаются обоснованием педагогических программ и методов общения, диагностикой готовности к обучению и усвоению различных специализированных программ, выявляют уровень психического развития ребенка, занимаются профориентацией и т.д.

При этом их деятельность в большинстве случаев организуется по конкретным запросам педагогов и администрации, определяется задачами педагогического процесса.

Учитывая тот факт, что конкретный ребенок, школьник не всегда является целью педагогической деятельности, а присутствует в ней как средство или как условие, он может «выпадать» и из психологической практики или тоже присутствовать в ней на втором плане.

Выделяя эти задачи, мы хотели подчеркнуть, что школьный психолог не снимает с себя ответственность за обучение и развитие ребенка в школе, переадресуя квалифицированную работу с ним другому специалисту. В его обязанности по-прежнему входит сопровождение ребенка, меняются только формы и содержание этого процесса [8, с.137].

## **ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ**

Мотивация - побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность. Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность - деятельность учения, учебную деятельность.

Мотивация учебной деятельности - это соотнесение целей, стоящих перед школьником, которые он стремится достигнуть, и внутренней



активности личности. В обучении мотивация выражается в принятии учеником целей и задач обучения как личностно значимых и необходимых.

Мотивация выполняет несколько функций: побуждает поведение, направляет и организует его, придает ему личностный смысл и значимость. Названные функции мотивации реализуются многими побуждениями. Фактически мотивационная сфера всегда состоит из ряда побуждений: идеалов ценностных ориентации, потребностей, мотивов, целей, интересов и т. д. Для учебной деятельности особенно важны мотивы интеллектуально-познавательного плана.

Пути становления и особенности мотивации для каждого школьника индивидуальны. Задача состоит в том, чтобы, опираясь на общий подход, выявить, какими сложными, иногда противоречивыми путями происходит становление учебной мотивации старшеклассника.

Мотивация учебной деятельности неоднородна, она зависит от множества факторов: индивидуальных особенностей личности, характера ближайшей референтной группы, уровня развития школьного коллектива и т.д.

Главная задача мотивации учения - такая организация учебной деятельности, которая максимально способствовала бы раскрытию внутреннего мотивационного потенциала личности ученика.

В старшем школьном возрасте возникает потребность и возможность совершенствования своей учебной деятельности, что проявляется в стремлении к самообразованию, выходу за пределы школьной программы. Особую роль приобретает овладения контрольно-оценочными действиями до начала работы в форме прогнозирующей самооценки, планирующего самоконтроля своей учебной работы и на этой основе - приемов самообразования. Умение ставить в учебной деятельности нестандартные учебные задачи и находить вместе с тем нестандартные способы их решения. В старшем школьном возрасте широкие познавательные мотивы укрепляются за счет того, что интерес к знаниям затрагивает закономерности

учебного предмета и основы наук.

Мотивы самообразовательной деятельности связываются с более далекими целями, жизненными перспективами выбора профессии.

Психологическое сопровождение в школе - это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия.

Деятельность психолога в рамках сопровождения предполагает: А) осуществляемый совместно с педагогами анализ школьной среды с точки зрения тех возможностей, которые она предоставляет для обучения и развития школьника, и тех требований, которые она предъявляет к его психологическим возможностям и уровню развития; Б) определение психологических критериев эффективного обучения и развития школьников; В) разработку и внедрение определенных мероприятий, форм и методов работы, которые рассматриваются как условия успешного обучения и развития школьников; Г) приведение этих создаваемых условий в некоторую систему постоянной работы, дающую максимальный результат.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

### **2.1. Организация опытно-экспериментальной работы по развитию учебной мотивации обучающихся старших классов**

Как показали результаты теоретического анализа литературы по проблеме исследования, в самом общем плане мотив - это то, что определяет,

стимулирует человека к совершению какого-либо действия. Мотивация представляет собой «сплав» движущих сил поведения в виде потребностей, интересов, влечений, целей, идеалов. Она - стержень личности, к которому «стягиваются» такие её свойства, как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики [9].

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что развитие мотивации школьников в учебном процессе будет успешным, если: формирование положительного отношения к учению будет обеспечиваться на протяжении всего процесса обучения; будет осуществляться своевременное и планомерное обследование школьников психологической службой; в учебном процессе будут учитываться индивидуальные психологические особенности личности и особенности мотивации старшеклассников.

Нами были поставлены следующие задачи:

- провести эмпирическое исследование по мотивации к обучению в школе у старшеклассников;
- проанализировать полученные результаты исследования и сформулировать выводы;
- разработать основные направления работы и практические рекомендации по развитию мотиваций к обучению в школе у старшеклассников.

Цель эмпирического исследования - выявить мотивы учебной деятельности, уровень сформированности учебной мотивации и познавательной активности старшеклассников.

Базой исследования мы выбрали КГУ школа-лицей № 4 акимата города Рудного (Республика Казахстан). В исследовании приняли участие шестьдесят старшеклассников 10, 11 классов (10 класс 30 человек в возрасте 15-16 лет, 11 класс 30 человек в возрасте 16-17 лет).

Наше исследование проводилось в рамках деятельности Психологической службы КГУ школа-лицей № 4.

В состав Психологической службы входят руководитель, заместитель руководителя организации образования по воспитательной работе, который организует и контролирует ее деятельность, а также педагоги, осуществляющие классное руководство, педагоги-психологи и социальные педагоги. По согласованию в состав Психологической службы могут быть включены медицинские работники, сотрудники органов внутренних дел и представители родительских комитетов.

Цель Психологической службы – способствовать сохранению психического и психологического здоровья обучающихся, создание благоприятного социально-психологического климата в школе-лицее и оказание психолого-педагогической поддержки участникам учебно-воспитательного процесса.

Задачи Психологической службы:

- 1) содействие личностному и интеллектуальному развитию обучающихся, формирование способности к самовоспитанию и саморазвитию;
- 2) оказание психологической помощи обучающимся в их успешной социализации в условиях быстро развивающегося информационного общества;
- 3) обеспечение индивидуального подхода к каждому обучающемуся на основе психолого-педагогического изучения его личности;
- 4) проведение психологической диагностики и развитие творческого потенциала обучающихся;
- 5) осуществление психокоррекционной работы по решению психологических трудностей и проблем обучающихся;

6) охрана психического здоровья обучающихся;

7) оказание консультативной помощи родителям (или лицам их заменяющих) и педагогам в решении психолого-педагогических проблем в выборе оптимальных методов учебно-воспитательной работы;

8) выявление и предупреждение психологических наклонностей к суицидам, а также асоциальных наклонностей (склонность к правонарушениям, употреблению спиртных напитков, наркотических средств, совершению правонарушений) у несовершеннолетних путем систематического проведения тестирования не реже 1 раза в учебную четверть;

9) оказание психологической помощи несовершеннолетним, имеющим суицидальные наклонности, а также их родителям (или лицам, их заменяющих) в целях предупреждения совершения суицидов и их попыток.

Психологическая служба осуществляет свою деятельность по следующим направлениям:

- психодиагностическое,
- консультативное,
- просветительско-профилактическое,
- коррекционно-развивающее.

Психодиагностическое направление включает:

1) психологическую диагностику обучающихся с целью определения их психического развития;

2) комплексное психологическое обследование обучающихся с целью их адаптации, развития и социализации;

3) психологическую диагностику способностей, интересов и склонностей обучающихся;

4) подготовку заключений и рекомендаций по итогам психологической диагностики;

5) мониторинг социальных сетей с целью выявления интернет-ресурсов суицидальной направленности с информированием органов прокуратуры;

6) выявление фактов посещения и регистрации обучающихся в общественных группах интернет-ресурсов суицидальной направленности, с уведомлением родителей (лиц их заменяющих) и оказанием психологической помощи таким обучающимся.

Консультативное направление включает:

1) консультирование обучающихся, родителей (или лиц их заменяющих) и педагогов по их запросам;

2) индивидуальное консультирование обучающихся, родителей (или лиц их заменяющих) и педагогов по проблемам личностного, профессионального самоопределения и взаимоотношений с окружающими;

3) оказание психологической помощи обучающимся, находящимся в состоянии стресса, конфликта, сильного эмоционального переживания;

4) организацию посреднической работы в разрешении межличностных и межгрупповых конфликтов.

Просветительско-профилактическое направление включает:

1) содействие профессиональному росту, самоопределению обучающихся и педагогов;

2) предупреждение дезадаптации обучающихся;

3) содействие работе методического и педагогического советов и медико-психолого-педагогических консилиумов;

4) осуществление взаимодействия со специалистами - смежных профессий (врачами, дефектологами, логопедами, тифлопедагогами и другими) по решению проблем, выходящих за рамки функциональных обязанностей, профессиональной компетенции педагога-психолога и требующего участия широкого круга специалистов.

Коррекционно-развивающее направление включает:

1) проведение психолого-педагогических тренингов;

2) организацию психокоррекционных и развивающих занятий по гармонизации личностного, интеллектуального, эмоционально-волевого, творческого развития обучающихся и педагогов.

Особое внимание уделяется психолого-педагогическим тренингам.

Особенностями (преимуществами) тренинговой формы работы с подростками и старшими школьниками являются:

- наличие группы как модели социума (множество «Я» сверстников расширяет поведенческий репертуар личности: тип поведения «Другого» может становиться личностно-усвоенным потенциалом поведения «Я», ресурсом);

- наличие правил, которые задают партнерский тип общения и обеспечивают психологическую безопасность участникам;

- особый режим, который обеспечивает интенсивность проживания: концентрированность процесса взаимодействия и законченность его во времени.

Эти три условия дают возможность осознать себя, свой потенциал и нарабатывать опыт взаимодействия с другими «здесь и теперь».

Логика построения тренинга отражается в последовательности задач: от понятия стресса через поведенческие навыки к индивидуальным стратегиям. Содержание первой встречи – знакомство, принятие правил, создание «рабочей» атмосферы тренинга.

Социально-психологический тренинг с подростками включает следующие направления работы:

- восстановление доверия к миру;
- снятие тревожности и напряженности;
- развитие психологической устойчивости к трудным ситуациям;
- облегчение процесса школьной адаптации;
- развитие учебной мотивации;

- предоставление возможности осознания собственных проблем.

Психологическая служба функционирует на базе кабинета педагога-психолога. Кабинет оснащен необходимыми условиями для проведения комплекса диагностических, развивающих, коррекционных и профилактических видов работ с обучающимися, их родителями (или лицами их заменяющими) и педагогическими работниками в индивидуальном или групповом формате. Есть мягкая зона, имеется разделение на зоны для групповых и индивидуальных консультаций.

Итак, в рамках деятельности психологической службы колледжа нами проведено исследование структуры учебной деятельности старшеклассников, уровень их учебной мотивации и познавательной активности.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач нами был подобран и использован следующий комплекс психодиагностических методик:

- методика «Мотивы учебной деятельности» (Приложение 1);
- анкетная методика «Изучения мотивации учебной деятельности» Е.А. Калинина (Приложение 2);
- методика «Направленность на оценку» (Приложение 3).

#### 1.Методика «Мотивы учебной деятельности».

Цель методики - выявить мотивы учебной деятельности школьников, уровень учебной мотивации и познавательной активности обучающихся.

Материалы: бланк анкеты, ручка.

Процедура опроса.

Исследование проводилось методом письменного опроса (с применением анкеты), так как он позволяет охватить большее количество школьников.

Инструкция испытуемому: «Внимательно прочтите анкету и подчеркните пункты, соответствующие твоим стремлениям и желаниям».

Обработка результатов.



Проводят классификацию изученных мотивов. Их можно разделить на следующие группы:

- широкие социальные мотивы - 4, 5;
- мотивация благополучия -1, 11;
- престижная мотивация – 6, 12;
- мотивация содержания - 7, 10;
- мотивация «прессом» - 2, 9;
- узкие социальные мотивы - 3, 8.

Выделяют ведущие мотивы учебной деятельности школьника, проводят качественный анализ структуры мотивации учебной деятельности ученика и устанавливают ее соответствие критериям: а) богатство и разнообразие мотивов; б) социальная ценность мотивов; в) присутствие в структуре познавательных интересов.

## 2. Анкетная методика «Изучения мотивации учебной деятельности» Е.А. Калинина.

Цель методики - изучить с помощью анкетной методики мотивацию учебной деятельности. Анкета, состоящая из 50 вопросов, направлена на выявление доминирующих мотивов учебной деятельности и дает возможность получить количественную характеристику 5 побуждений:

- потребности в достижении цели;
- потребности в соревновательном характере учебной деятельности;
- потребности в самосовершенствовании;
- потребности в общении и коллективной деятельности;
- потребности в приобретении новых знаний вне процесса учебной деятельности.

Материал: бланк анкеты, ручка.

Инструкция испытуемому: «Каждый вопрос предлагаемой тебе анкеты, отражает определенное состояние, которое сопровождает деятельность человека вообще, в том числе и учебную деятельность. Предлагается

4 варианта ответа, из которых выбери один и поставь его рядом с номером соответствующего вопроса: а) очень часто; б) часто; в) иногда; г) очень редко».

Ключ к анкете.

Ответы на пункты 1, 2, 11, 12, 21, 22, 31, 32, 41, 42 - соответствуют мотивации достижения цели.

Ответы на пункты 3, 4, 13, 14, 23, 24, 33, 34, 43, 44 - соответствуют мотивации соревновательного характера в процессе учебной деятельности.

Ответы на пункты 5, 6, 15, 16, 25, 26^ 35, 36, 45, 46 - соответствуют мотивации самосовершенствования.

Ответы на пункты 7, 8, 17, 18, 27, 28, 37, 38, 47, 48 - соответствуют мотивации общения и коллективной деятельности.

Ответы на пункты 9, 10, 19, 20, 29, 30, 39, 40, 49, 50 - соответствуют мотивации приобретения новых знаний вне процесса обучения.

Обработка данных.

Ответ а) оценивается в 4 балла, ответ б) - в 3 балла, ответ в) - в 2 балла, ответ г) - в один балл. Далее по каждому виду мотивов баллы суммируются.

Максимальное количество баллов по каждому виду мотива составляет 40 баллов, минимальное - 10 баллов. При делении полученных показателей на 4 результаты исследования переводятся в 10-балльную систему и соотносятся с критериями.

Критерии оценки полученных результатов:

1. Оценка в 1 -3 балла указывает на низкую выраженность мотива.
2. Оценка в 4-6 баллов указывает на среднюю выраженность мотива.
3. Оценка в 7-8 баллов указывает на высокую выраженность мотива.
4. Оценка в 9-10 баллов указывает на очень высокую выраженность мотива.

3. Методика «Направленность на оценку».

Цель методики - выявить наличие у учащегося направленности на оценку («отметочной мотивации»).

Материал: бланк методики, ручка.

Инструкция испытуемому: «Вам предлагается ряд вопросов. Ответьте на них, поставив в соответствующей клетке бланка знаки «+» («да») или «-» («нет»).

Обработка данных.

Начисляется по одному баллу за ответы «да» на вопросы по позициям 1-9 и за ответы «нет» по позициям 10 -12. Подсчитывается общая сумма ответов. Чем больше набрана сумма баллов, тем в большей степени у учащегося выражена направленность на оценку.

## **2.2. Результаты диагностики мотивации учебной деятельности старшеклассников и их интерпретация**

В исследовании диагностики мотивации учебной деятельности приняли участие шестьдесят старшеклассников 10, 11 классов (10 класс 30 человек в возрасте 15-16 лет, 11 класс 30 человек в возрасте 16-17 лет) КГУ школа-лицей № 4 акимата города Рудного (Республика Казахстан).

Нами были получены следующие результаты.

Итоговые данные, полученные при помощи методики «Мотивы учебной деятельности» приведены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1 – Результаты исследования структуры мотивации по методике «Мотивы учебной деятельности» в процентном соотношении

| Группы мотивов            | Распределение ответов |                   |
|---------------------------|-----------------------|-------------------|
|                           | 10 класс              | 11 класс          |
|                           | Число ответов в %     | Число ответов в % |
| Широкие социальные мотивы | 12%                   | 40%               |
| Мотивация благополучия    | 9%                    | 12%               |
| Престижная мотивация      | 30%                   | 10%               |

|                         |     |     |
|-------------------------|-----|-----|
| Мотивация содержания    | 10% | 16% |
| Мотивация «прессом»     | 14% | 6%  |
| Узкие социальные мотивы | 26% | 18% |

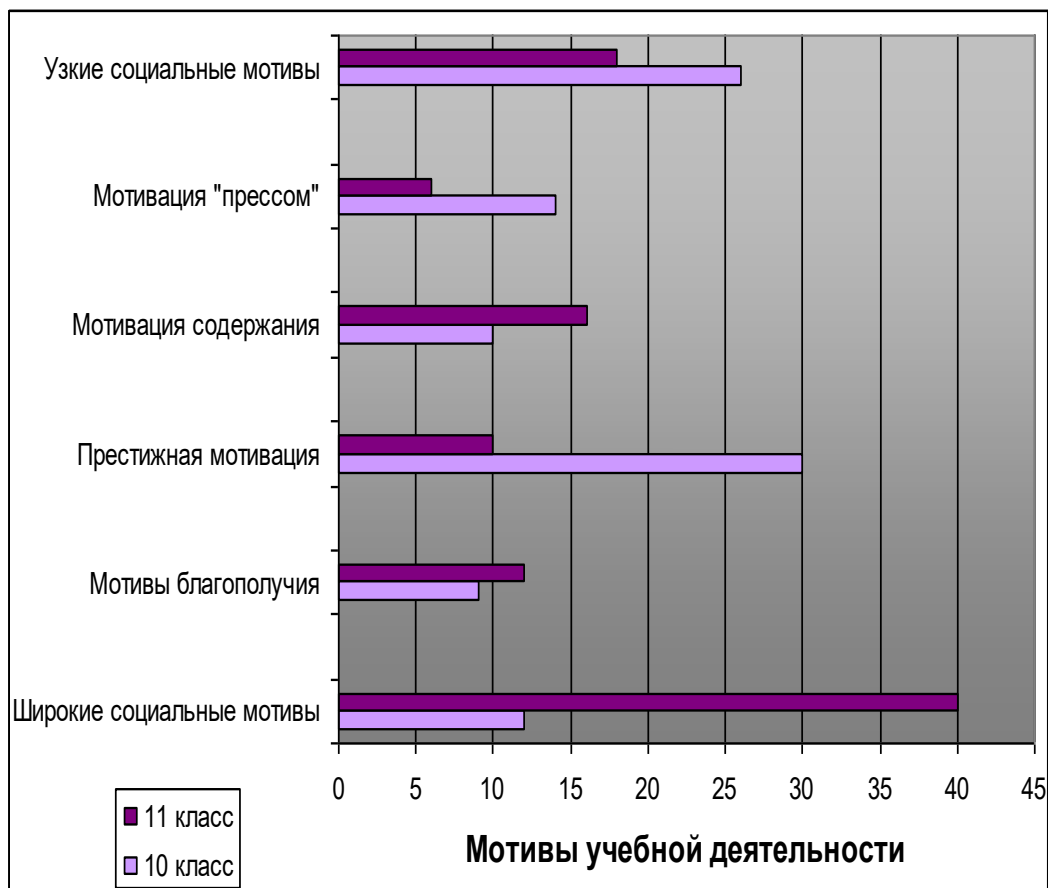


Рисунок 1 - Результаты исследования структуры мотивации по методике «Мотивы учебной деятельности»

Как видно из таблицы 1 и из рисунка 1, у большинства учащихся 10 класса ведущей является престижная мотивация, выявленная у 30 % (стремление занять определенную позицию, место среди окружающих).

Важным является стремление завоевать авторитет среди товарищей по учебе, желание быть первым в классе. Престижная мотивация характерна для детей с завышенной самооценкой и лидерскими наклонностями. Данная психологическая характеристика связана с возрастными особенностями старшеклассников - направленность на общение со сверстниками. Характерной особенностью этого возраста является и то, что у подростков

обострена боязнь прослыть «слабым», несамостоятельным, т.е. обладающим теми чертами, которые позволяют сомневаться в том, что подросток уже не «маленький». На втором месте узкие социальные мотивы, выявленные у 26%, у 14% опрошенных старшеклассников как видно на рисунке 1 выявлена мотивация «прессом» у учащихся с такой мотивацией в целом положительное отношение к школе, но школа их привлекает своей вне учебной деятельностью. Для таких детей школа - это то место, где можно пообщаться со своими друзьями, узнать от них много нового и интересного. Учебный процесс отходит на второй план, на уроке хочется разговаривать, заниматься своими делами, но только не учиться. Здесь играют роль родители, заставлявшие ребёнка посещать школу. Широкие социальные мотивы в 10 классе набрали всего 12%. И лишь 11% занимает учебный мотив благополучия и всего 10% мотив содержания.

Отслеживая данные, приведенные в рисунке 1 наблюдаются позитивные изменения в мотивационной сфере одиннадцатиклассников: на первом месте в количестве 40% широкие социальные мотивы, т.к. выпускники ориентируется на поступление в вузы, а на современном этапе в первую очередь оцениваются знания учащихся.

В старшем школьном возрасте усиливается значение и действенность так называемых «внешних» мотивов, с более широким социальным фоном, который включает их жизнь. Широкие социальные мотивы хорошо осознаются старшеклассниками; они переходят из «знаемых» в план «реальных», непосредственно действующих, в значительной степени определяющих активность старших школьников в учении.

Важное место в мотивационной структуре учащихся старших классов занимают мотивы, связанные с осознанием задач обучения, определяемых социальным заказом общества. Общие социальные мотивы оказываются связанными с широким кругом общественной жизни школьника, с подготовкой к выбору профессии, с определением широких жизненных перспектив. У старшеклассников этот выбор осуществляется на основе

предварительной подготовки, внимательного анализа той деятельности, которую они готовы выбрать в качестве своей профессии, и тех трудностей, с которыми им придется столкнуться. Старшеклассники уже способны взвешивать внешние и внутренние обстоятельства, что позволяет принимать достаточно осознанные решения. А это значит, что в процессе формирования социально направленных мотивов «внутренний фильтр» начинает играть ведущую роль. Чем более зрелым в социальном плане является старшеклассник, чем больше его устремлений направлено в будущее, тем больше у него формируется мотивационных установок, связанных с намечаемой перспективой жизни. У социально незрелой личности преобладают мотивы, связанные с удовлетворением потребностей «здесь и сейчас» [11].

Часть учащихся, еще не осознала свои задачи на будущее. Однако многие определились в отношении своего будущего обучения, повысился уровень образованности, расширились представления о мире, людях, увеличился объем знаний по различным предметам.

В 11 классе мотивация престижа набрала достаточно маленький процент всего лишь 10%. Возможно у старшеклассников появились другие более интересующие их мотивы такие как узкие социальные мотивы. выявленные у 18%. В учебной деятельности школьника всегда присутствует ориентация на результаты учебных действий, мотивом его действий всегда служит успешный результат положительно оцененный. С этим связана динамика так называемого уровня притязаний ребенка, этот уровень как правило поднимается в ситуации успешной учебной деятельности. Присутствует здесь и устойчивое избирательное отношение к определенным областям знаний, в том числе и из-за симпатии к учителю.

Достаточно высокий процент по сравнению с 10 классом набрали такие мотивации как мотив благополучия 12% и мотивация содержания 16% как избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к её предметной стороне, к самому процессу овладения знаниями, стремление

учащихся по собственному желанию участвовать в деятельности, в учебном процессе; активное оперирование школьниками приобретёнными знаниями, умениями и навыками; стремление поделиться с окружающими новой, свежей информацией, почерпнутой из разных источников за пределами учебной программы. Они связаны со всей познавательной деятельностью ученика: овладение новыми знаниями, выполнение различных учебных практических заданий, особенно выделение в изучаемом материале существенного, установления связи нового материала с ранее усвоенным и т.п. Большое значение имеют также личные успехи подростка в изучении того или иного предмета. У большинства школьников интерес к фактам сменяется интересом к закономерностям. Подростковый возраст очень благоприятен для развития познавательных интересов.

Мотивации такого уровня свойственна отличникам, старостам класса и тем детям, про которых говорят – «ботаник», что часто бывает обидно для них. Такой мотив как мотивация «прессом» в 11 классе набрал самый низкий процент всего 6%.

Негативные характеристики учебной мотивации у подростка объясняются рядом причин.

Незрелость оценок самого себя и других людей приводит к трудностям во взаимоотношениях: подросток не принимает на веру мнение и оценки учителя, порой впадает в негативизм, в конфликты с окружающими взрослыми.

Стремление к взрослости и нежелание прослыть отстающим среди сверстников вызывают внешнее безразличие к мнению учителя и отметкам.

Стремление подростка к самостоятельности вызывает у него отрицательное отношение к готовым знаниям, простым и легким вопросам, к методам работы учителя, перенесенным из начальной школы.

Недостаточное понимание связи учебных предметов, изучаемых в школе, с возможностью использования их в будущем снижает положительное отношение к обучению.

Старшеклассники 10 и 11 классов, судя по результатам исследования, имеют значительную разницу по мотивам учебной деятельности. У 10 классов важным еще является стремление завоевать авторитет среди товарищей по учебе, желание быть первым в классе сам учебный процесс отходит на второй план, на уроке хочется разговаривать, заниматься своими делами, но только не учиться. Одинадцатикласники более ориентированы на знания, их устремления направлено в будущее. Главным мотивом является подготовка к будущей профессии и к поступлению в вузы.

Итоговые данные по анкетной методике «Изучения мотивации учебной деятельности» Е.А. Калинина приведены в таблице 2 и на рисунке 2.

Таблица 2 – Результаты исследования учебной мотивации по методике Е.А. Калинина в процентном соотношении

| Виды мотивации  | Распределение ответов                  |          |
|---|--|----------|
|   | 10 класс                               | 11 класс |
|   | Число ответов в процентном соотношении |          |
| Мотивация достижения цели   | 15%                                    | 38%      |
| Мотивация в соревновательном характере учебной деятельности             | 40%                                    | 10%      |
| Мотивация в самосовершенствовании                                       | 10%                                    | 17%      |
| Мотивация в общении и коллективной деятельности                         | 22%                                    | 12%      |
| Мотивация в приобретении новых знаний вне процесса учебной деятельности | 12%                                    | 23%      |

Как видно из таблицы 2 и рисунка 2, отмечается разница между характером мотивации 10 и 11 классов. В 10 классе наивысшие показатели по «Мотивации в соревновательном характере учебной деятельности» 40%, а в 11 классе по «Мотивация достижения цели» 38%. У детей с высокой успеваемостью ярко выражена мотивация достижения цели - желание хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат:

- по мотиву «Мотивация в самосовершенствовании» в 10 классе всего 10 % а в 11 классе 17%;



- как видно из представленной таблицы 2 и рисунка 2, «Мотивация в общении» более важной и значимой считается в 10 классе 22 % в 11 всего 12%.

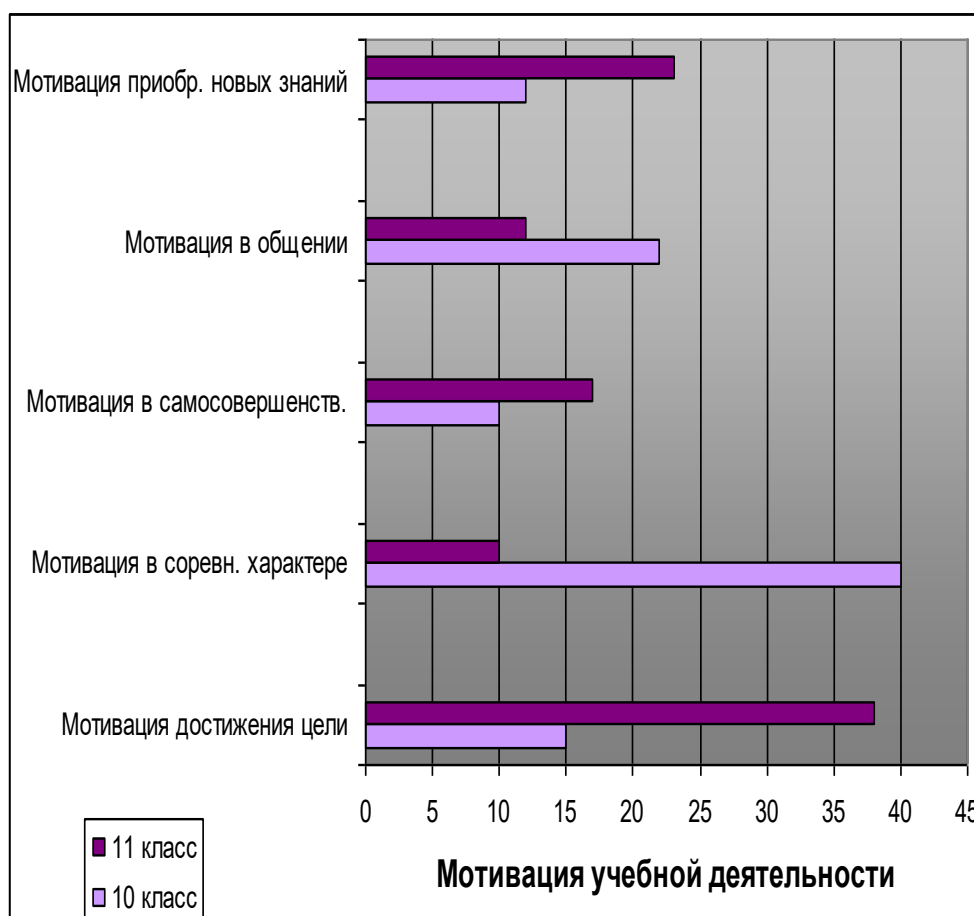


Рисунок 2 - Результаты исследования учебной мотивации по методике Е.А. Калинина

- «Мотивация в приобретении новых знаний вне процесса учебной деятельности» имеет высокий процент 23% у 11 класса они связываются с более далекими целями, жизненными перспективами выбора профессии. Развитие целеполагания выражается в том, что старшеклассник при постановки системы целей учится исходить из планов своего индивидуального самоопределения, возникает потребность и возможность совершенствования своей учебной деятельности, что проявляется в стремлении к самообразованию, выходу за пределы школьной программы. И небольшой у процент по этой мотивации у школьников 10 класса - 12%.

Таким образом, 10 класс ориентируется на такие мотивации как «Мотивация в соревновательном характере учебной деятельности», «Мотивация в общении и коллективной деятельности», а в 11 классе отмечается положительная динамика роста количества учеников по таким мотивациям как «Мотивация достижения цели», «Мотивация в самосовершенствовании», «Мотивация в приобретении новых знаний вне процесса учебной деятельности».

Все это говорит о том, что ученики 11 класса более отчетливо по сравнению с десятиклассниками понимают, что успешная учеба в школе будет являться основой их становления в университете, а также, что знания пригодятся для достижения благополучия, формирование социальной ответственности и готовности вхождения в новые социальные общности. Становление интеллектуальной системы и ее дальнейшее развитие, связанное с вхождением в широкий социум; рефлексия, способность мысленного обращения к своим собственным мыслям, теоретизирование, идеализация; способность различать противоречия в словах, действиях, поступках; стремление к самореализации и индивидуализации.

Итоговые данные по методике «Направленность на оценку» представлены в таблице 3 и на рисунке 3.

Таблица 3 – Результаты исследования уровня направленности на оценку в процентном соотношении

| Уровень направленности на оценку          | Распределение ответов                  |          |
|---|--|----------|
|   | 10 класс                               | 11 класс |
|   | Число ответов в процентном соотношении |          |
| Высокий уровень направленности на оценку  | 24%                                    | 40%      |
| Средний уровень направленности на оценку  | 36%                                    | 40%      |
| Низкая мотивация направленности на оценку | 40%                                    | 20%      |

Как видно из данных таблицы 3 и рисунка 3, в 10 классе преобладает

низкий уровень направленности на оценку в 40%, 36% посчитали свою мотивированность к оценке как среднюю и всего 24 % как высокую. В 11 классе ситуация меняется, одинаковый процент и среднего и высокого уровня направленности на оценку, но здесь лишь 19 % имеют низкую мотивацию к оценке которая могла прослеживаться еще с 10 класса.

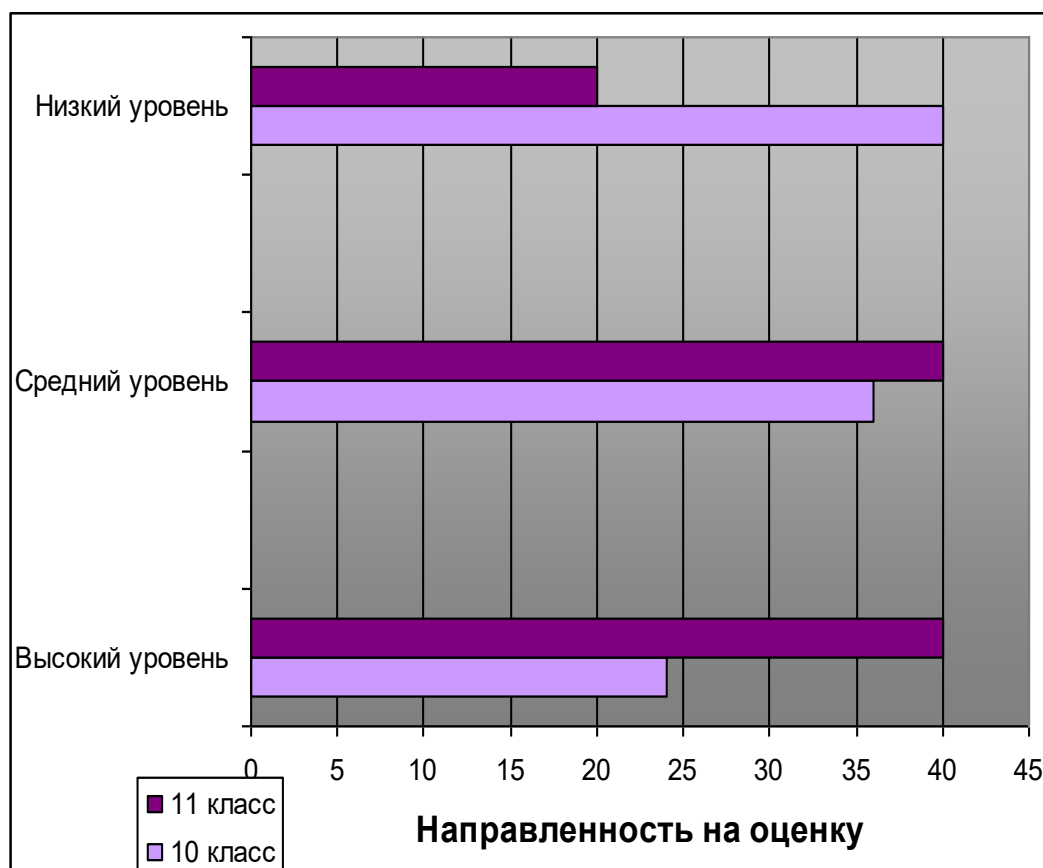


Рисунок 3 - Результаты исследования уровня направленности на оценку

Действие оценки позволяет учащемуся самостоятельно определять возможности решения проблемы или задания посредством уже имеющихся у него способов, а при их недостаточности - выделять пути поиска новых способов. Оценка фиксирует факт усвоения или неусвоения учащимся системы действий и операций и отражает уровень его активности как субъекта учебной деятельности.

Оценка - действие самого учащегося, направленное на анализ учебной ситуации (ситуации задачи) и собственных действий по ее качественная

характеристика учащимся собственных действий. Употребляемый, а в этом смысле термин «оценка» следует отличать от отметки, которую ставит учитель. Отметка, носит синтетический характер, она содержит «результаты целостной работы учащихся на уроке ранговую характеристику, доступную, для количественного сравнения.

Ученики по интересующим их предметам всегда имеют более высокую успеваемость, чем по предметам «неинтересным». Это во многих случаях действительно оправданное мнение не всегда, однако, оказывается справедливым. Дело в том, что успеваемость - достаточно внешний показатель по отношению к тому содержанию, к тем мотивам и потребностям, которые побуждают школьников учиться и реализуются в учении. Например, по предмету, очень интересующему ученика, он может иметь низкую успеваемость из-за конфликтов с учителем и, наоборот, по «неинтересному» предмету ученик может иметь высокую успеваемость, так как его успехи в этой области контролируются родителями [11].

Итак, при изучении школьной успеваемости необходимо учитывать субъективное отношение учащихся к отметке. Как показывают психологические исследования, это отношение может значительно меняться в связи с изменением мотивации учения.

Психологический анализ позволяет выявить два различных аспекта отношения ученика к отметке. Отметка имеет определенное объективное значение, которое характеризует успеваемость и уровень знаний ученика. Вместе с тем отметка имеет для ученика определенный субъективный смысл в качестве средства достижения того, что действительно побуждает ученика учиться. Эти две стороны отношения к отметке взаимосвязаны, но для некоторых учащихся они могут не совпадать. Так, учащийся может прекрасно знать и понимать, что он учится плохо, что успеваемость у него очень низкая, и в то же время эта низкая успеваемость его вполне удовлетворяет, осмысливается им как нормальная и даже как единственно возможная. Иногда встречается прямо противоположный случай, когда за

видимостью объективно хорошей и даже отличной успеваемости скрыта внутренняя неудовлетворенность собой и стремление к повышению уровня знаний, к самосовершенствованию. Как видим, и в первом, и во втором случае не совпадает объективное значение отметки и ее психологический смысл для самого ученика. Эти примеры показывают также, что для выявления характера реальных мотивов учения школьников путем изучения их успеваемости необходимо обнаружить отношение, в котором находится отметка к доминирующим мотивам учения, т. е. тот смысл, который имеет отметка для каждого школьника [20].

Немалую роль в процессе обучения играют интересы школьника. Интересы, мотивы, потребности подростков динамичны, весьма неустойчивы. Они проявляют готовность овладеть интересующей областью знания. Большое значение имеют также личные успехи подростка в изучении того или иного предмета. Они как бы окрыляют его, в то время как неудачи могут повлечь за собой снижение интереса. С другой стороны, наблюдаются и такие случаи, когда оценка по тому или иному предмету побуждает подростка «доказать», что она случайна, что он может достигнуть успеха, высокой оценки знания, и эта борьба за выправление неудач нередко ведет к тому, что интерес к учебному предмету повышается. На понижение интереса подростков к учению, может влиять возникновение какого-либо сильного, всепоглощающего интереса в области, непосредственно не связанной с учением, а именно - увлечение спортом, музыкой и другими. Некоторые исследователи находят причины снижения интереса к учебе в том, что в подростковом возрасте появляется интерес к сверстнику другого пола, который перерастает в «первую любовь» [27].

Полученные данные указывают на тенденцию к повышению мотивированности на оценку у 11 класса по сравнению с результатами 10 класса. При такой мотивации как наблюдается у 11 класса можно судить о том, что старшеклассники ориентируется на поступление в вузы, а на современном этапе в первую очередь оцениваются знания учащихся.

### **2.3. Основные направления работы и практические рекомендации по развитию мотивации учебной деятельности**

Полученные результаты эмпирического исследования мотивации школьников послужили основанием для выработки практических направлений работы по развитию учебной мотивации.

Исследование научной литературы, посвященной проблеме развития мотивации к учению у старшеклассников, показало, что ведущей деятельностью для школьников всех возрастов является учение. Психологи определяют, кроме этого, и ведущую деятельность каждого школьного возраста в соответствии с тем, какие стороны действительности осваиваются школьниками в ходе учения.

В 70-е гг. XX в. Д. Б. Элькониным была предложена возрастная периодизация развития психики, основанная на смене ведущих деятельностей: игры (дошкольники), обучения (младшие школьники), интимно-личного общения (подростки), учебно-профессиональной деятельности (юношеский возраст). Таким образом, в старшем школьном возрасте (так называемая ранняя юность, которая охватывает развитие детей с 15 до 17 лет, что соответствует возрастной категории учеников 10 - 11 классов общеобразовательной школы) учащиеся в той или иной степени включаются в новый тип ведущей деятельности - учебно-профессиональный. Учебная деятельность для большинства становится средством реализации жизненных планов будущего. Учение на этом этапе приобретает непосредственный жизненный смысл, так как школьники, как правило, начинают отчетливо осознавать, что необходимым условием достойного участия в будущей трудовой жизни являются приобретенные знания и умения.

Обычно на этом фоне мыслительная деятельность старшеклассников характеризуется все повышающимся уровнем обобщения и абстрагирования,

увеличивающейся тенденцией к причинному объяснению явлений, умением аргументировать и доказывать положения, делать обоснованные выводы, связывать изучаемые факты и явления в систему. Существенные изменения наблюдаются в стиле их умственной деятельности, которая носит все более активный, самостоятельный творческий характер. В числе главных новообразований раннего юношеского возраста познавательный интерес рассматривается в психолого-педагогических исследованиях (Г.И. Щукина, Ф.К. Савина).

По мнению авторов, к педагогическим средствам, оказывающим влияние на познавательные мотивы учащихся, можно отнести различные приемы, связанные с содержанием учебного материала, методами и формами обучения, наглядными и техническими средствами, личностью учителя, общественным мнением класса. Для формирования положительной мотивации учения и в том числе познавательного интереса необходимо рациональное использование таких средств и их сочетаний, которые за малый промежуток времени могут обеспечить максимальный положительный результат в развитии мотивации. Все приемы, оказывающие влияние на учебную деятельность в целом и на познавательные мотивы в частности, можно разделить на две составляющие:

- мотивация содержанием, к которой отнесем все приемы, связанные с отбором, изложением, представлением учебного материала;
- мотивация процессом, под которой подразумевается совокупность различных средств, методов, приемов, связанных с организацией учебной деятельности школьников.

Первое, что является предметом познавательного интереса для школьников - это новые знания о мире. Интерес вызывает и подкрепляет такой учебный материал, который является для учащихся новым, неизвестным, поражает их воображение, заставляет удивляться. Удивление - сильный стимул познания, его первичный элемент. Новизна, необычность,

неожиданность, странность, несоответствие прежним представлениям - все это элементы занимательности.

Занимательность связана с интересными сторонами вещей, явлений, процессов, воздействующих на учащихся и вызывающих чувство удивления, которое является началом всякого познания. Но, как всякое средство, занимательность может давать различный эффект в зависимости от многих условий своего применения. Поэтому познавательный интерес к учебному материалу не может поддерживаться все время только яркими фактами, а его привлекательность невозможно сводить к тому, что удивляет и поражает воображение. Так как это явления преходящие, неоправданно частое использование приемов, связанных с занимательной стороной изучаемого материала, может привести к совершенно противоположным результатам. Помимо занимательности, формированию интереса к познанию содействует также показ новейших достижений науки, приближение содержания излагаемого материала к самым важным открытиям в науке и технике.

Существуют различные методы и приемы, которые позволяют добиться того, чтобы содержание оказало влияние на формирование и развитие познавательных интересов учащихся.

Мотивация содержанием.

Использование различных приемов, ситуаций, ярких фактов, которые вызывают положительное эмоциональное состояние. Анализ жизненных ситуаций. Старшеклассникам важно знать причины, по которым им предлагают решить ту или иную задачу, изучить конкретную тему. Эти причины должны быть для них значимыми, и поэтому важно при изучении определенной темы подбирать такие задачи, которые имеют непосредственную связь с жизнью и с которыми могут столкнуться многие учащиеся, причем это должны быть не просто бытовые, а близкие к увлечениям, жизненным проблемам старшеклассников ситуации. Важно показать возможность разрешения описанной жизненной проблемы путем



использования знаний, умений и навыков, полученных на уроке. Личностная значимость изучаемого материала.

Многие старшеклассники стремятся как можно раньше сделать профессиональный выбор. И если такой выбор уже осуществлен, то они полностью сосредотачивают свое внимание только на тех учебных предметах, которые имеют непосредственное отношение к их будущей профессии. На остальные же учебные предметы учащиеся оставляют меньше времени и прикладывают меньше усилий для их изучения. Поэтому важно при изложении учебного материала обращать внимание на возможность применения полученных знаний в той или иной профессиональной области. Для тех учащихся, которые еще не выбрали профессию, интересное изложение учебного материала с демонстрацией возможностей его применения и актуальности в современном мире поможет сделать такой выбор.

Далеко не все в учебном материале может быть для учащихся интересно. И тогда выступает еще один, не менее важный источник познавательного интереса - сам процесс деятельности.

Учебный материал намного лучше усваивается в том случае, когда для его получения была проделана определенная работа, были преодолены какие-то трудности. Поэтому для организации такой работы можно использовать противоречия между имеющимися знаниями и возможностями решения конкретных задач. Ролевой подход. Возможность выступить в роли другого человека или предмета позволяет учащемуся проявить свои творческие способности, выйти из жестких рамок, взглянуть на ситуацию с другой стороны и тем самым лучше понять и усвоить материал. Игры, конкурсы, кроссворды, ребусы и т.п. Для учащихся любого возраста трудно долго удерживать внимание на определенном материале или же заниматься однотипной деятельностью, поэтому использование на уроках различных игровых моментов или заданий позволяет снять напряжение и в то же время улучшить усвоение учебного материала. Это связано с яркими

эмоциональными переживаниям, которые испытывают учащиеся в игровых ситуациях.

Вследствие информатизации, и в том числе компьютеризации общества и образования, появляются новые, нетрадиционные формы образования - дистанционное обучение, когда учитель и учащиеся разделены пространством. Обучение в дидактике понимается как взаимодействие учителя и учащихся. Это двуединый процесс. Следовательно, когда речь идет о дистанционном обучении, предполагается наличие в этом процессе преподавателя и учащихся, их общение. При дистанционном обучении обеспечивается систематическая и эффективная интерактивность, причем не только между учителем и учащимися, но и между самими учащимися. Взаимодействие осуществляется на основе компьютерных телекоммуникаций. Некоторые модели дистанционного обучения, например, интеграция очных и дистанционных форм обучения, в настоящее время широко применяется и в школьном образовании (профильные курсы, использование курсов для углубления знаний, ликвидации пробелов в знаниях).

Учитывая темпы информатизации образования и общества, выпускникам школ необходимо соответствовать многим требованиям для успешного и комфортного вступления во взрослую жизнь. К таким требованиям относятся: умение учиться, самостоятельно ставить и достигать цели, добывать новые знания, ориентироваться в быстро меняющихся условиях окружающей социальной среды, грамотно работать с информацией, умение адекватно выбирать средства для решения поставленных задач. Учителю же необходимо знать, с помощью каких способов, методов, средств можно оказать влияние на формирование у школьников стойких познавательных мотивов учения, в том числе и познавательного интереса как высшего уровня развития познавательной потребности, четко понимать механизм формирования познавательного интереса школьника, а также оптимально использовать различные методы в различных ситуациях.

Хорошо известно, что человеческое поведение редко обусловлено одним-единственным мотивом. Чаще всего их бывает несколько. Ими могут стать идеалы, мечты, чувства, стремления, интересы и многое другое. Мотивы классифицируются по видам вызывающих их потребностей и по конкретному содержанию деятельности, в которой они реализуются. Методы стимулирования и мотивации учебной деятельности выделены в самостоятельную группу методов обучения на следующих основаниях: во-первых, процесс обучения невозможен без наличия у учащихся определенных мотивов деятельности; во-вторых многолетняя практика обучения выработала целый ряд методов, назначение которых состоит в стимулировании и мотивации учения при одновременном обеспечении усвоения нового материала (учебно-познавательные игры, учебные дискуссии, методы эмоционального стимулирования и др.) [29].

Стимулом в психологии называют внешнее побуждение человека к активной деятельности. Поэтому стимулирование - это фактор деятельности учителя. Но стимул лишь тогда становится реальной, побудительной силой, когда он превращается в мотив, т.е. во внутреннее побуждение человека к деятельности. Причем это внутреннее побуждение возникает не только под влиянием внешних стимулов, но и под влиянием самой личности школьника, его прежнего опыта, потребностей и пр. Собственно, стимул всегда дает не только прямой, а опосредуемый личностью обучаемого эффект. Один и тот же стимул может по-разному сказаться на мотивах разных учеников в зависимости от их отношения к этому стимулу, готовности отозваться на него и даже от настроения, самочувствия ученика и пр. В учебном процессе очень важно добиваться, чтобы педагогические стимулы превращались в положительные мотивы, обеспечивающие желание и активность учеников в овладении новым учебным материалом. В самом названии «методы стимулирования и мотивации» находит отражение единство деятельности учителя и учащихся: стимулов учителя и изменение мотивации школьников. В дальнейшем для краткости формулировки можно называть эти методы

методами стимулирования, но не следует забывать, что суть этих методов состоит во взаимодействии учителя и учеников, взаимодействии, обеспечивающем необходимую мотивацию учебной деятельности обучаемых.

На любого ученика вне зависимости от выбранного курса обучения действуют разнообразные мотивы. Чаще всего на учащихся оказывают влияние социальные мотивы: выбор курса, который поможет подготовиться к сдаче экзаменов в школе, к поступлению в вуз, причем в большинстве случаев учащиеся руководствуются мнением и выбором родителей. В такой ситуации, когда влияние на учащегося происходит извне, есть большая вероятность того, что результат обучения не будет соответствовать необходимому уровню.

Общий смысл развития мотивации состоит в том, что учителю желательно переводить учащихся с уровней отрицательного и безразличного отношения к учению к зрелым формам положительного отношения к учению - действенному осознанному и ответственному. Воспитанию положительной мотивации учения способствуют общая атмосфера в школе, классе; участие ученика в коллективистических формах организации разных видов деятельности; отношения сотрудничества учителя и учащегося, помощь учителя не в виде прямого вмешательства в выполнение задания, а в виде советов; привлечение учителем школьников к оценочной деятельности и формирование у них адекватной самооценки. Кроме того, формирование мотивации способствуют занимательное изложение, необычная форма преподавания материала, вызывающая удивление у учащихся; эмоциональность речи учителя; познавательные игры, ситуация спора и дискуссии; анализ жизненных ситуаций; умелое применение учителем поощрения и порицания. Особое значение здесь приобретает укрепление всех сторон умения школьника учиться, обеспечивающее усвоение всех видов знаний и их применение в новых условиях, самостоятельное выполнение им учебных действий и самоконтроля, самостоятельный переход

от одного этапа учебной работы к другой, включение учащихся в совместную учебную деятельность.

Работа учителя, прямо направленная на упрочнение и развитие мотивационной сферы, включает в себя следующие виды воздействий:

1) актуализация уже сложившейся у школьника ранее мотивационных установок, которые надо не разрушать, а укреплять и поддерживать;

2) создание условий для появления новых мотивационных установок (новых мотивов, целей) и появление у них новых качеств (устойчивости, осознанности, действенности и др.);

3) коррекция дефектных мотивационных установок;

4) изменение внутреннего отношения ребенка как к наличному уровню своих возможностей, так и к перспективе их развития [12].

Несколько блоков - работу с мотивами, целями, эмоциями, учебно-познавательной деятельностью школьников. Внутри каждого из блоков проводится работа по актуализации и коррекции прежних мотивов, стимуляция новых мотивов и появлению у них новых качеств.

Начать нужно с укрепления чувства «открытости» к воздействиям, т.е. к обучаемости. Могут использоваться упражнения на сотрудничество. Сначала на материале задачи, на поиск новых подходов к задаче.

Следующая группам упражнений - это упражнения на целеполагание школьников в учении, прежде всего на реалистичность в целеполагании, надо укреплять адекватную самооценку и уровень притязаний. В упражнении на закрепление адекватной самооценки важно учить школьников грамотному объяснению своих успехов и неудач.

Становлению адекватной самооценки и уровня притязаний способствует упражнения на решение задач максимальной для себя трудности, переживание неудачи и самоанализ не только ее внешних причин в виде трудности задачи, но и внутренних причин - своих способностей в целом и усилий при решении данной задачи. Особым видом работы по формированию у учащихся адекватного уровня притязаний и самооценки

является обдуманное поощрение их учителем. Для мотивации школьника более важной, чем оценка учителя оказывается скрытая в отметке информация о его возможностях. Оценка учителя повышает мотивацию, если она относится не к способностям ученика в целом, а к тем усилиям, которые прилагает ученик при выполнении задания. Другим правилом выставления отметки учителем для поощрения мотивации является такой прием, когда он сравнивает успехи не с успехами других учеников, а с его прежними результатами. Следующая группа заданий на устойчивость целей, на их действенность, настойчивость и упорство в их реализации. Так удержания цели способствует задание на возобновление учебной деятельности после помех и препятствий. Укреплению настойчивости школьника при достижении цели способствует упражнения на решение сверх трудных задач без обратной связи в ходе решения [12].

Активность и гибкость целеполагания стимулируют упражнения на постановку близких и далеких целей, немедленное и отсроченное их выполнение. Чтобы упражнения на мотивы и цели могли использоваться школьниками в реальных условиях жизни, желательно, чтобы они были связаны с учебным материалом или с ситуациями жизни коллектива.

Формирование мотивации на отдельных этапах урока.

Какую бы деятельность ученики ни осуществляли они должны иметь психологическую полную структуру - от понимания, и постановки школьниками целей и задач через выполнение действий, приемов, способов и до осуществления действий самоконтроля и самооценки.

Остановимся конкретнее на этапах формирования мотивации на отдельных этапах урока.

1. Этап вызывания исходной мотивации. На начальном этапе урока учитель может учитывать несколько видов побуждений учащихся: актуализировать мотивы предыдущих достижений («мы хорошо поработали над предыдущей темой»), вызывать мотивы относительной неудовлетворенности («но не усвоили еще одну важную сторону этой

темы)), усилить мотивы ориентации на предстоящую работу («а между тем для вашей будущей жизни это будет необходимо: например в таких-то ситуациях»), усилить произвольные мотивы удивления, любознательности.

2. Этап подкрепления и усиления возникшей мотивации. Здесь учитель ориентируется на познавательные и социальные мотивы, вызывая интерес к нескольким способам решения задач и их сопоставление (познавательные мотивы), к разным способам сотрудничества с другим человеком (социальные мотивы). Этот этап важен потому, что учитель, вызвав мотивацию на первом этапе урока, иногда перестает о ней думать, сосредоточиваясь на предметном содержании урока. Для этого могут быть использованы чередования разных видов деятельности (устной и письменной, трудной и легкой и т.п.).

3. Этап завершения урока. Важно, чтобы каждый ученик вышел из деятельности с положительным, личным опытом, и чтобы в конце урока возникала положительная установка на дальнейшее учение. Главным здесь является усиление оценочной деятельности самих учащихся в сочетании с отметкой учителя. Бывает важным показать ученикам их слабые места, чтобы сформировать у них представление о своих возможностях. Это сделает их мотивацию более адекватной и действенной. На уроках усвоения нового материала эти выводы могут касаться степени освоения новых знаний и умений [18].

Каждый этап урока учителю следует наполнять психологическим содержанием. Так как каждый этап - это психологическая ситуация.

Чтобы построить психологически грамотную структуру урока, учителю важно владеть умением планировать ту часть развивающих и воспитательных задач, которая связана с мотивацией и с реальным состоянием умения учиться школьников. Обычно учителю легче планировать обучающие задачи (обучить решению такого-то класса задач), труднее намечать развивающие задачи (нередко они сводятся к формированию умения учиться в самом общем виде), и еще реже как особые развивающие

задачи учителем планируются этапы формирования мотивации и ее видов.

Основные развивающие педагогические задачи, которые могут быть использованы учителем, стремящимся проводить целенаправленную работу по формированию мотивации и умения учиться: формировать у школьников умение учиться - расширять фонд действенных знаний, отрабатывать каждый из видов, уровней и этапов усвоения знаний; формировать у учащихся понимание целей и задач, их активное принятие для себя, самостоятельную постановку целей и задач учащимися, их формулирование: формировать у учащихся умение выполнять отдельные учебные действия и их последовательность (сначала по инструкции, затем самостоятельно); обучать школьников приемам самоконтроля и адекватной самооценки (по этапам работы в соответствии с объективными требованиями и со своими индивидуальными возможностями); обучать школьников умениям ставить промежуточные цели в своей учебной работе, планировать отдельные учебные действия и их последовательность, преодолевать затруднения и помехи при их реализации, рассчитывать свои силы; формировать у школьников умения осознавать свои мотивы в учебной работе, сознательно их сопоставлять и делать обоснованный выбор («Из двух дел я вначале делаю это, ибо для меня оно важнее по такой-то причине»).

Задачи на формирование учебной деятельности, постановку целей, «тренировку» мотивов необходимо начинать с первого класса, а задачи на осознание учениками своей учебной деятельности, и особенно мотивации, - с конца младшего школьного возраста [18].

В ситуации учения взаимодействуют два фактора: деятельность учения и личность ученика. Деятельность учения - это процесс организации учения, предмет освоения и учитель. Личность ученика - это ребенок с его запросами, интересами, потребностями и целями, с которыми он вступает в процесс учения. Поэтому мотивация учения складывается из двух направлений работы: 1) «расконсервирование» мотивационного потенциала самого процесса учения; 2) раскрытие потенциалов личности.



Реализация гуманистического подхода к обучению - это такая организация его процесса, когда у личности раскрываются все ее потенции, включается внутренняя мотивация, самодетерминация, обеспечивающие полноценное ее развитие. Вопрос в том, с какой стороны - от деятельности и ее организации или от личности и формирования ее установок - строится процесс мотивирования. Стремление учиться заложено в природе человека. Учение является деятельностью с ограниченным мотивационным потенциалом. Как биологическому существу освоение нового опыта необходимо человеку для выживания, как социальному - в качестве средства социализации и включения в социум, в психологическом плане - только через обучение человек повышает свою компетентность и адекватность, добиваясь роста самооценки, приобретая чувство хозяина над собой, окружающей средой и, в конечном счете, самоутверждает свою сущность. Учение по своей природе внутренне мотивированно и предполагает внутренний контроль, когда для человека сам факт приобретения чего-то нового в себе выступает как величайшая награда. Это то, что касается мотивационного потенциала деятельности учения как таковой [29].

Условия для внутреннего мотивирования процесса учения:

1. Предоставление свободы выбора. Ученик, а также его родители (так как характер отношения родителей к школьному обучению непосредственно сказывается на мотивации их ребенка) должны иметь возможность выбора школы, учителя, программы обучения, видов занятий, форм контроля. Свобода выбора дает ситуацию, где ученик испытывает чувство самодетерминации, чувство хозяина. А выбрав действие, человек испытывает гораздо большую ответственность за его результаты.

2. Максимально возможное снятие внешнего контроля. Минимизация применения наград и наказаний за результаты обучения. Так как это ослабляет внутреннюю мотивацию.

Эти два условия стимулируют внутреннюю мотивацию только при наличии интересного задания с высоким мотивационным потенциалом.

Внешние награды и наказания нужны не для контроля, а для информации ученика об успешности его деятельности, об уровне его компетентности. Здесь они служат основанием для вынесения суждения о достижении или недостижении желаемого результата (что очень важно для сохранения внутреннего контроля за деятельностью), а не являются побудительными силами этой деятельности. Не должно быть наказания за неудачи, неудача сама по себе является наказанием [11].

3. Задачи обучения должны исходить из запросов, интересов и устремлений ученика. Результаты обучения должны соответствовать потребностям ребенка и быть значимыми для него. По мере взросления у ребенка формируется такая важная потребность, как потребность в структурировании будущего. Степень выраженности и осознанности этой способности является одним из показателей социальной личностной зрелости. Необходимо контролировать возникновение этой потребности и по мере созревания личности у нее должна определяться все более и более дальняя жизненная перспектива. При этом у нее должно складываться представление о том, что учеба и ее итоги - это важный шаг на жизненном пути. Таким образом вновь, на более высоком уровне формируется внутренняя мотивация. Учеба как средство достижения дальних целей не нуждается во внешнем контроле. Путь достижения жизненных целей должен быть разбит на более мелкие подцели с конкретным видимым результатом. Тогда переход к перспективному планированию будет более безболезненным.

4. Урок следует организовать так чтобы ученику было интересно от самого процесса учения и радостно от общения с учителем, одноклассниками. В классе должна быть атмосфера сотрудничества, доверия и взаимного уважения. Интерес и радость должны быть основными переживаниями ребенка в школе и на уроках [11].

5. Важна для психологически грамотной организации мотивации учебы ориентация учителя при обучении на индивидуальные стандарты

достижений учеников. Личные стандарты вырабатывает для себя сам ученик. Но такой же стандарт относительно достижений своих подопечных формирует и учитель. Он может быть ориентирован на усредненные общественно-ориентированные абсолютные нормы (большинство сегодняшних учителей) или на индивидуально относительные нормы. Вторая модель работает так: учитель ставит перед каждым учеником индивидуальные задания, ориентированные на его возможности, цели. Ученик или выбирает эти цели, или ставит их перед собой самостоятельно, или вырабатывает их совместно с учителем в режиме сотрудничества. По этим индивидуальным нормам учитель и сам ученик оценивают полученные результаты. Так как эти нормы соответствуют возможностям ученика и нередко им самим и установлены, то итоги объясняются внутренне контролируруемыми причинами (усилиями, старанием). Такой характер объяснений при наличии ответственности за выполняемое дело создает высокую мотивацию и интерес к учению. Учитель поощряет и подкрепляет достижения ученика, сравнивая их не с результатами других учеников, а сего же собственными, построенными на его прошлых успехах и неудачах индивидуальными стандартами. Итогом подобной стратегии обучения является возрастание привлекательности успеха, уверенности в своих силах и как результат - оптимальная мотивация и успешная учеба [8].

6. Личность учителя и характер его отношения к ученику. Сам учитель должен являть собой образец внутренне мотивированной деятельности достижения. То есть это должна быть личность с ярко выраженным доминированием любви к педагогической деятельности и интересом к ее выполнению, высоким профессионализмом и уверенностью в своих силах, высоким самоуважением.

7. Использование мотивационного тренинга или курсов развития и изменения мотивации. Многие стороны мотивации достижения связаны с субъективным представлением человека о целях деятельности и трудностях их достижения, о самом себе и своих способностях, об уровне своих

результатов и возможных причинах их получения. Эти представления человека или «когнитивные оценки человека» относительно изменчивы и динамичны. Поэтому на них можно воздействовать, их можно изменять и как результат - корректировать процесс мотивации [8].

Таким образом, при обучении проблема мотивации, развития познавательных мотивов учащихся стоит достаточно остро. В настоящее время продолжается изучение проблемы, так как мотивация - движущая сила обучения.

## **ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ**

Вторая глава нашего исследования посвящена эмпирическому исследованию структуры учебной мотивации школьников, уровня учебной мотивации и познавательной активности обучающихся.

Нами были поставлены следующие задачи:

- провести эмпирическое исследование по мотивации к обучению в школе у старшеклассников;
- проанализировать полученные результаты исследования и сформулировать выводы;
- разработать основные направления работы и практические рекомендации по развитию мотиваций к обучению в школе у старшеклассников.

Базой исследования мы выбрали КГУ школа-лицей № 4 акимата города Рудного (Республика Казахстан). В исследовании приняли участие шестьдесят старшеклассников 10, 11 классов (10 класс 30 человек в возрасте 15-16 лет, 11 класс 30 человек в возрасте 16-17 лет).

Наше исследование проводилось в рамках деятельности Психологической службы КГУ школа-лицей № 4.

Для решения поставленных задач нами был подобран и использован

следующий комплекс психодиагностических методик:

- методика «Мотивы учебной деятельности»;
- анкетная методика «Изучения мотивации учебной деятельности»  
Е.А.Калинина;
- методика «Направленность на оценку».

Как показали результаты исследования, у большинства учащихся 10 класса ведущей является престижная мотивация (стремление занять определенную позицию, место среди окружающих). Престижная мотивация характерна для детей с завышенной самооценкой и лидерскими наклонностями. Данная психологическая характеристика связана с возрастными особенностями старшеклассников - направленность на общение со сверстниками. На втором месте узкие социальные мотивы, выявленные у 26%, у 14% опрошенных старшеклассников. Показатели опрошенных десятиклассников говорят о том, что для них школа - это то место, где можно пообщаться со своими друзьями, а учебный процесс отходит на второй план, Широкие социальные мотивы в 10 классе набрали всего 12%. И лишь 11% занимает учебный мотив благополучия и всего 10% мотив содержания.

В 11 классе мотивация престижа набрала достаточно маленький процент всего лишь 10%. Достаточно высокий процент по сравнению с 10 классом набрали такие мотивации как мотив благополучия 12% и мотивация содержания 16% как избирательная направленность личности, обращённая к области познания, к её предметной стороне, к самому процессу овладения знаниями.

Старшеклассники 10 и 11 классов, судя по результатам исследования, имеют значительную разницу по мотивам учебной деятельности. У 10 классов важным еще является стремление завоевать авторитет среди товарищей по учебе, желание быть первым в классе сам учебный процесс отходит на второй план. Одинадцатикласники более ориентированы на знания, их устремления направлено в будущее. Главным мотивом является подготовка к будущей профессии и к поступлению в вузы.

Отмечается разница между характером мотивации 10 и 11 классов. 10 класс ориентируется на такие мотивации как «Мотивация в соревновательном характере учебной деятельности», «Мотивация в общении и коллективной деятельности», а в 11 классе отмечается положительная динамика роста количества учеников по таким мотивациям как «Мотивация достижения цели», «Мотивация в самосовершенствовании», «Мотивация в приобретении новых знаний вне процесса учебной деятельности».

Результаты также показали, что в 10 классе преобладает низкий уровень направленности на оценку в 40%, 36% посчитали свою мотивированность к оценке как среднюю и всего 24 % как высокую. В 11 классе ситуация поменялась, одинаковый процент и среднего и высокого уровня направленности на оценку.

Полученные данные указывают на тенденцию к повышению мотивированности на оценку у 11 класса по сравнению с результатами 10 класса. При такой мотивации как наблюдается у 11 класса можно судить о том, что старшеклассники ориентируется на поступление в вузы, а на современном этапе в первую очередь оцениваются знания учащихся.

Полученные результаты эмпирического исследования мотивации школьников послужили основанием для выработки практических направлений работы по развитию учебной мотивации.

При разработке направлений работы и рекомендаций мы исходили из того, что все приемы, оказывающие влияние на учебную деятельность в целом и на познавательные мотивы в частности, можно разделить на две составляющие:

- мотивация содержанием, к которой отнесем все приемы, связанные с отбором, изложением, представлением учебного материала;
- мотивация процессом, под которой подразумевается совокупность различных средств, методов, приемов, связанных с организацией учебной деятельности школьников.

Работа, направленная на упрочнение и развитие мотивационной сферы,

включает в себя следующие виды воздействий:

1) актуализация уже сложившейся у школьника ранее мотивационных установок, которые надо не разрушать, а укреплять и поддерживать;

2) создание условий для появления новых мотивационных установок (новых мотивов, целей) и появление у них новых качеств (устойчивости, осознанности, действенности и др.);

3) коррекция дефектных мотивационных установок;

4) изменение внутреннего отношения ребенка как к наличному уровню своих возможностей, так и к перспективе их развития.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что мотивация – это побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность. Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность - деятельность учения, учебную деятельность.

Мотивация выполняет несколько функций: побуждает поведение, направляет и организует его, придает ему личностный смысл и значимость. Названные функции мотивации реализуются многими побуждениями.

Пути становления и особенности мотивации для каждого школьника индивидуальны. Задача состоит в том, чтобы, опираясь на общий подход, выявить, какими сложными, иногда противоречивыми путями происходит становление учебной мотивации старшеклассника.

В старшем школьном возрасте возникает потребность и возможность совершенствования своей учебной деятельности, что проявляется в стремлении к самообразованию, выходу за пределы школьной программы. В этом возрасте широкие познавательные мотивы укрепляются за счет того, что интерес к знаниям затрагивает закономерности учебного предмета и основы наук. Мотивы самообразовательной деятельности связываются с более далекими целями, жизненными перспективами выбора профессии.

Психологическое сопровождение в школе - это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия.

Во второй главе нашего исследования представлены результаты эмпирического исследования структуры учебной мотивации школьников,



уровня учебной мотивации и познавательной активности обучающихся.

Базой исследования мы выбрали КГУ школа-лицей № 4 акимата города Рудного (Республика Казахстан). В исследовании приняли участие шестьдесят старшеклассников 10, 11 классов (10 класс 30 человек в возрасте 15-16 лет, 11 класс 30 человек в возрасте 16-17 лет).

Наше исследование проводилось в рамках деятельности Психологической службы КГУ школа-лицей № 4.

Для решения поставленных задач нами был подобран и использован следующий комплекс психодиагностических методик:

- методика «Мотивы учебной деятельности»;
- анкетная методика «Изучения мотивации учебной деятельности» Е.А.Калинина;
- методика «Направленность на оценку».

Как показали результаты исследования, старшеклассники 10 и 11 классов, судя по результатам исследования, имеют значительную разницу по мотивам учебной деятельности. У 10 классов важным еще является стремление завоевать авторитет среди товарищей по учебе, желание быть первым в классе сам учебный процесс отходит на второй план. Одинадцатиклассники более ориентированы на знания, их устремления направлено в будущее. Главным мотивом является подготовка к будущей профессии и к поступлению в вузы.

Отмечается разница между характером мотивации 10 и 11 классов. 10 класс ориентируется на такие мотивации как «Мотивация в соревновательном характере учебной деятельности», «Мотивация в общении и коллективной деятельности», а в 11 классе отмечается положительная динамика роста количества учеников по таким мотивациям как «Мотивация достижения цели», «Мотивация в самосовершенствовании», «Мотивация в приобретении новых знаний вне процесса учебной деятельности».

Полученные данные указывают на тенденцию к повышению

мотивированности на оценку у 11 класса по сравнению с результатами 10 класса. При такой мотивации как наблюдается у 11 класса можно судить о том, что старшеклассники ориентируется на поступление в вузы, а на современном этапе в первую очередь оцениваются знания учащихся.

Полученные результаты эмпирического исследования мотивации школьников послужили основанием для выработки практических направлений работы по развитию учебной мотивации.

При разработке направлений работы и рекомендаций мы исходили из того, что все приемы, оказывающие влияние на учебную деятельность в целом и на познавательные мотивы в частности, можно разделить на две составляющие:

- мотивация содержанием, к которой отнесем все приемы, связанные с отбором, изложением, представлением учебного материала;
- мотивация процессом, под которой подразумевается совокупность различных средств, методов, приемов, связанных с организацией учебной деятельности школьников.

Работа, направленная на упрочнение и развитие мотивационной сферы, включает в себя следующие виды воздействий:

- 1) актуализация уже сложившейся у школьника ранее мотивационных установок, которые надо не разрушать, а укреплять и поддерживать;
- 2) создание условий для появления новых мотивационных установок (новых мотивов, целей) и появление у них новых качеств (устойчивости, осознанности, действенности и др.);
- 3) коррекция дефектных мотивационных установок;
- 4) изменение внутреннего отношения ребенка как к наличному уровню своих возможностей, так и к перспективе их развития.

Таким образом, цель исследования - выявить эффективные способы развития мотивации учебной деятельности школьников старших классов – достигнута. Задачи решены. Гипотеза нашла свое подтверждение.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни /К.А. Абульханова-Славская. - М.: Мысль, 2009. - 149 с.
2. Алексеева Л.В. Мотивация и эмоции: учебное пособие /Л.В. Алексеева. - Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета. - 2011. - 428 с.
3. Апиш Ф.Н. Психолого - дидактические основы развития учебной мотивации /Ф.Н. Апиш. - М.: МГОУ, 2003. - 180с.
4. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности /В.Г. Асеев. - М.: Слово, 2006. - 231 с.
5. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личности // Теоретические проблемы психологии личности / В.Г. Асеев. - М.: Мысль, 1974. - С.122 - 154.
6. Асмолов А.Г. Психология личности. М: МГУ /А.Г. Асмолов. - 1990. - 320 с.
7. Аткинсон Дж. В. Теория о развитии мотивации /Дж.В. Аткинсон. - М.: Акварель. - 2006. - 367 с.
8. Бажин Е. Ф. Метод исследования локуса субъективного контроля /Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд // Психологический журнал, 2004. - Т. 5. - № 3. – С. 24 - 42.
9. Бодалев А.А. Психология о личности /А.А. Бодалев. – М: МГУ, 2008. – 163 с.
- 10.Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков /Л.И. Божович. - М.: 1972. - 320 с.
- 11.Ведута О.В. Формирование учебной мотивации студентов учреждений среднего профессионального образования технического профиля:

- методическое пособие /О.В. Ведута. - Тюмень: Изд-во «Титул», 2011. - 76 с.
- 12.Вербицкий А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении /А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. - М.: Первое сентября, 2010. – 230 с.
- 13.Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подход в образовании: проблемы интеграции /А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. - М.: Логос. - 2012. - 336 с.
- 14.Габайдулина Г.А. О мотивации учебной деятельности у студентов групп ЦИПС // Психолого-педагогическое обеспечение учебного процесса в высшей школе в условиях ее перестройки /Г.А. Габайдулина, Н.М. Владимирова. - М.: Образование, 1998. – С. 25-59.
- 15.Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов /П.Я. Гальперин. - М.: «Книжный дом «Университет», 1999. - 332 с.
- 16.Гаджиева М.М. Дифференциация отношений учащихся к ценностям и ценностным ориентациям в условиях кризисного состояния социума / М.М. Гаджиева. Автореф. дисс. канд. пед. наук. - Махачкала, 2001. – 21 с.
- 17.Гусева И.В. Развитие профессиональной деятельности студентов негосударственных учебных заведений /И.В. Гусева. - 2014. - 186 с.
- 18.Декина Е.В. Введение в психолого-педагогическую деятельность /Е.В. Декина. - Тула: Изд- во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2005. – 280 с.
- 19.Епифанова С. Формирование учебной мотивации // Высшее образование в России /С. Епифанова. - 2015. - № 3. - С. 106 -107.
- 20.Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования /И.А. Зимняя // [Электронный ресурс] – Интернет-журнал «Эйдос» /URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения 22.12.2015).
- 21.Ильин Е.П. Сущность и структура мотива /Е.П. Ильин // Психологический журнал. - 2014. - № 2 – С. 12 - 20.

- 22.Ильин Е.П. Мотивация и мотивы /Е.П. Ильин. - СПб.: «Питер». - 2009. - 502 с.
- 23.Колесник Н.Е. Формирование профессионально важных качеств у учащихся СПО / Н. Е. Колесник // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. науч.конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.).— Уфа: Лето, 2015. - С. 93-96.
- 24.Комусова Н.В. Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения. - Дис. ... канд. психол. Наук /Н.В. Комусова. - М.: МПСУ, 2013. – 185 с.
- 25.Краснощеченко И.П. Ценностные основания психологического образования /И.П. Краснощеченко // Вестник Тамбовского университета. - № 2.- 2008. – С. 25-37.
- 26.Крецан З.В. Организация практики студентов социально-психологического факультета как основа их будущей профессиональной успешности /З.В. Крецан // Психология в вузе: научно-методический журнал. - 2007. - № 1. - С. 60-71.
- 27.Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии /А.Н. Леонтьев. - М.: Смысл, 1999. - 560 с.
- 28.Липецкий Ю.Л. Развитие личностной рефлексии в подростковом возрасте: Дисс. канд. психол. наук /Ю.Л. Липецкий. - М.: МГУ, 2004. – 186 с.
- 29.Лушпаева Е.В. Развитие рефлексии в общении средствами социально-психологического тренинга: Дисс. канд. психол. наук /Е.В. Лушпаева. – М. МГУ, 2009. – 174 с.
- 30.Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.
- 31.Мельников Д. А. Мотивация и проблемы в обучении /Д.А. Мельников // Народное образование. - 2010. - № 9 - С. 123 -130.

- 32.Меньшиков П. В. Психологическая олимпиада: концептуальные основы и методика проведения /П.В. Меньшиков // Психология в вузе: научно-методический журнал. - 2007. - № 2. - С. 103-110.
- 33.Морозова И.С. Технология интенсификации образовательного процесса в вузе /И.С. Морозова // Психология в вузе: Ежеквартальный научно-методический журнал. – 2007. – № 1 январь-март 2007. – С. 15-24.
- 34.Маркова А.К. Формирование мотивации учения /А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. - М. Мысль, 2011. – 278 с.
- 35.Мешков Н.И. Становление учебно-профессиональной мотивации студентов в процессе подготовки педагогических кадров в университете: Дисс. ... д-ра психол. наук /Н.И. Мешков. – Саранск: МГПИ, 2016. - 320 с.
- 36.Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов: Автореф. д-ра психол. н. /Ю.М. Орлов. - М.: МПГУ, 2004. – 36 с.
- 37.Орлов А.Б. Развитие теоретических схем и понятийных систем в психологии мотивации /А.Б. Орлов // Вопросы психологии. - 2012. - № 5. - С. 12-25.
- 38.Пакулина С. А. Методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза /С.А. Пакулина, С.М. Кетько // Электронный журнал «Психологическая наука и образование» [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru) / ISSN: 2074-5885 / E-mail: [box@psyedu.ru](mailto:box@psyedu.ru). - 2010, № 1.
- 39.Практическая психология образования: Учебное пособие 4-е изд. / Под ред. И.В. Дубровиной - СПб.: Питер, 2011. - 592 с.
- 40.Проект Концепции развития системы психологического обеспечения образования в Российской Федерации на период до 2015 года [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.rospsy.ru/index.php>
- 41.Пряжников Н.С. Образование и бизнес // Труды кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова:

- юбилейный сборник к 35-летию кафедры / Ред. А.Г. Лидерс. – 2009. – выпуск 1-2007. – С. 159 - 173.
- 42.Патяева Е.Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации /Е.Ю. Патяева // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. - 2012. - № 4.- С. 28-39.
- 43.Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений /И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; Под ред. И.В. Дубровиной. - М., Издательский центр «Академия», 2015. - 464 с.
- 44.Разина Т.В. Представления о категориальном строе психологии и их развитие у студентов психологических факультетов /Т.В. Разина // Психология в вузе. - 2010. - № 3. - С. 19-36.
- 45.Рубинштейн С.П. Основы общей психологии /С.П. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2009. – 720 с.
- 46.Савин Е.Ю. Педагогическая психология: новые ориентиры в понимании предмета и построении учебного курса /Е.Ю. Савин, А.Е. Фомин // Психология в вузе. -2013. - № 2. - С. 78-95.
- 47.Сапогова Е.Е. Возможности психологического сопровождения профессиональной карьеры провинциальных психологов /Е.Е. Сапогова // Психология в вузе. - 2009. - № 3. - С. 5-18.
- 48.Солдатова Е.Л. Стратегические ориентиры психологического сопровождения личности /Е.Л. Солдатова, И.В. Молочкова // Психология в вузе. - 2014. - № 4. - С. 6-21.
- 49.Сидоров Н. С. Избранные психологические труды: В 2 т. /Н.С. Сидоров. - М.: Мысль, 1995. – Т. 1. - 268 с.
- 50.Смирнов С.Д. Педагогика и психология образования: от деятельности к личности /С.Д. Смирнов. - М.: Аспект Пресс. - 2001.- 272 с.
- 51.Спиженкова М.А. К вопросу о характере деятельности психологической службы в педагогическом университете /М.А. Спиженкова // Психология в вузе. - 2007. - № 4. - С. 22 - 36.

- 52.Стоюхина Н.Ю. Размышления психолога о преподавании /Н.Ю. Стоюхина // Психология в вузе. - 2012. - № 2. - С. 111-120.
- 53.Симонова Н.М. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка: Дис. ... канд. психол. наук /Н.М. Симонова. - М.: МГУ, 1998. – 178 с.
- 54.Теплых Д.А. Концепции предметности психологии в контексте типов научной рациональности /Д.А. Теплых // Психология в вузе. - 2014. - № 1.- С. 109 -129.
- 55.Тырсигов Д.В. Психология души /Д.В. Тырсигов // Психология в вузе: научно-методический журнал. - 2009. -№ 3. - С. 77-118.
- 56.Укке Ю.В. Психологическая служба в зарубежных вузах / Психологическая служба вуза: принципы, опыт работы /Ю.В. Укке. - М., 2003.- 225 с.
- 57.Фастовец М.В. Формирование профессионально-педагогической направленности личности учителя: Дис. ... канд. психол. наук /М.В. Фастовец. - М.: МПГУ, 2002. – 180 с.
- 58.Федеральный закон Об образовании в Российской Федерации. - М.: Проспект, 2014. – 160 с.
- 59.Хакимова Н.Р. Особенности интернальности эмоционального состояния студентов в ситуации экзамена /Н.Р. Хакимова // Психология в вузе. - 2011. - № 1. - С. 83 -91.
- 60.Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты /А.В. Хуторской // [Электронный ресурс] – Интернет-журнал «Эйдос». - 2012. - <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>(дата обращения 16.10.2015).
- 61.Цветкова Р.И. Мотивационная сфера личности студента как субъективно-развивающаяся система /Р.И. Цветкова. - Хабаровск: «Гриф УМО», 2016. - 124 с.



- 62.Чеснокова О.Б. Freshers' week, или неделя для свеженьких, вновь прибывших /О.Б. Чеснокова // Психологическая служба ВУЗа: теория и практика модернизации. - М., 2010. № 4. С. 61-68.
- 63.Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека /В.И. Чирков // Вопросы психологии. - 2013. - № 3. – С. 25-37.
- 64.Шепель В.М. Управленческая психология /В.М. Шепель. - М.: Экономика, 2004. - 248 с.
- 65.Шулер Х. Отбор персонала. Иностранная психология. Том 2 /Х. Шулер. – 1994. - № 1(3). - 39 с.
- 66.Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека /П.М. Якобсон. - М.: Просвещение, 1999. – 275 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методика «Мотивы учебной деятельности»

Цель: выявить мотивы учебной деятельности учащихся методом анкетирования.

Инструкция: «Внимательно прослушайте утверждения и отметьте те пункты, которые соответствуют вашим стремлениям и желаниям».

Анкета

- 1 Учусь потому, что на уроках интересно.
- 2 Учусь потому, что заставляют родители.
- 3 Учусь потому, что хочу получать хорошие отметки.
- 4 Учусь для того, чтобы подготовиться к будущей профессии.
- 5 Учусь потому, что в наше время учатся все, незнакомой быть нельзя.
- 6 Учусь потому, что хочу завоевать авторитет среди товарищей по учебе.
- 7 Учусь потому, что нравится узнавать новое.
- 8 Учусь потому, что нравится учитель (по такому-то предмету).
- 9 Учусь потому, что хочу избежать плохих отметок и неприятностей.
10. Учусь потому, что хочу больше знать.
11. Учусь потому, что люблю мыслить, думать, соображать.
12. Учусь потому, что хочу быть первым учеником.

Обработка и анализ результатов:

## 1 Классификация мотивов:

⊗ широкие социальные мотивы – 4,5;

⊗ мотивация благополучия – 1,11;

⊗ престижная мотивация – 6,12;

⊗ мотивация содержания – 7,10;

⊗ мотивация прессом – 2,9;

⊗ узкие социальные мотивы – 3,8.

## 2 Выделение ведущих мотивов учебной

деятельности школьника, проведение

качественного анализа на соответствие критериям:

⊗ богатство и разнообразие мотивов;

⊗ социальная ценность мотивов;

⊗ присутствие в структуре мотивации познавательных интересов.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 2**

### **Анкетная методика «Изучения мотивации учебной деятельности» Е.А. Калинина**

Цель - изучить с помощью анкетной методики мотивацию учебной деятельности. Анкета, состоящая из 50 вопросов, направлена на выявление доминирующих мотивов учебной деятельности и дает возможность получить количественную характеристику 5 побуждений:

- потребности в достижении цели;
- потребности в соревновательном характере учебной деятельности;
- потребности в самосовершенствовании;
- потребности в общении и коллективной деятельности;
- потребности в приобретении новых знаний вне процесса учебной деятельности.

Материал: бланк анкеты.

Инструкция испытуемому: "Каждый вопрос предлагаемой тебе анкеты, отражает определенное состояние, которое сопровождает деятельность человека вообще, в том числе и учебную деятельность. Предлагается 4 варианта ответа, из которых выбери один и поставь его рядом с номером

соответствующего вопроса: а) очень часто; б) часто; в) иногда; г) очень редко". Ключ к анкете.

Ответы на пункты 1, 2, 11, 12, 21, 22, 31, 32, 41, 42 - соответствуют мотивации достижения цели.

Ответы на пункты 3, 4, 13, 14, 23, 24, 33, 34, 43, 44 - соответствуют мотивации соревновательного характера в процессе учебной деятельности.

Ответы на пункты 5, 6, 15, 16, 25, 26, 35, 36, 45, 46 - соответствуют мотивации самосовершенствования.

Ответы на пункты 7, 8, 17, 18, 27, 28, 37, 38, 47, 48 - соответствуют мотивации общения и коллективной деятельности.

Ответы на пункты 9, 10, 19, 20, 29, 30, 39, 40, 49, 50 - соответствуют мотивации приобретения новых знаний вне процесса обучения.

Обработка данных.

Ответ а) оценивается в 4 балла, ответ б) - в 3 балла, ответ в) - в 2 балла, ответ г) - в один балл. Далее по каждому виду мотивов баллы суммируются.

Максимальное количество баллов по каждому виду мотива составляет 40 баллов, минимальное - 10 баллов. При делении полученных показателей на 4 результаты исследования переводятся в 10-балльную систему и соотносятся с критериями.

Критерии оценки полученных результатов.

Оценка в 1 -3 балла указывает на низкую выраженность мотива.

Оценка в 4-6 баллов указывает на среднюю выраженность мотива.

Оценка в 7-8 баллов указывает на высокую выраженность мотива.

Оценка в 9-10 баллов указывает на очень высокую выраженность мотива.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

### **Методика «Направленность на оценку»**

Цель: определение направленности на знания или на оценку.

Дается ряд вопросов. Ответьте на них, поставив в соответствующей ячейке знаки «+» («да») или «-» («нет»).

Текст опросника.

Вопросы.

1. Помнишь ли ты, когда получил первую в жизни двойку?
2. Беспокоит ли тебя, что твои отметки несколько хуже, чем у других учеников класса?
3. Бывает ли, что перед контрольной работой сердце у тебя начинает учащенно биться?
4. Краснееешь ли ты при объявлении тебе плохой отметки?
5. Если в конце недели ты получил плохую отметку, у тебя в выходной день плохое настроение?
6. Если тебя долго не вызывают, это тебя заботит?
7. Волнует ли тебя реакция сверстников на полученную тобой отметку?

8. После получения хорошей отметки готовишься ли ты к следующему уроку как следует, хотя знаешь, что все равно скоро не спросят?
9. Тревожит ли тебя ожидание опроса?
10. Было бы тебе интересно учиться, если бы отметок вообще не было?
11. Захочешь ли ты, чтобы тебя спросили, если будешь знать, что отметку за ответ не поставят?
12. После получения, отметки на уроке ты продолжаешь активно работать?

Обработка результатов.

Начисляется по 1 баллу за ответы «да» на вопросы по позициям 1-9 и за ответы «нет» по позициям 10 -12 Подсчитывается общая сумма баллов.

Выводы.

Чем больше набрана сумма баллов, тем в большей степени у учащегося выражена направленность на оценку.

Сопоставление баллов по этой методике и методике «Направленность на приобретение знаний» показывает преобладание той или иной тенденции у данного ученика: на знания или на оценку.

### **Методика «Направленность на приобретение знаний»**

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

Текст опросника.

1 Получив плохую отметку, ты, придя домой:

- а) сразу садишься за уроки, повторяя и то, что плохо ответил;
- б) садишься смотреть телевизор или играть на компьютере, думая, что урок по этому предмету будет еще через день.

2 После получения хорошей отметки ты:

- а) продолжаешь добросовестно готовиться к следующему уроку;
- б) не готовишься тщательно, так как знаешь, что все равно не спросят.

3 Бывает ли, что ты остаешься недоволен ответом, а не отметкой:

- а) да;

б) нет.

4 Что для тебя учеба:

а) познание нового;

б) обременительное занятие.

5 Зависят ли твои отметки от тщательности подготовки к уроку:

а) да;

б) нет.

6 Анализируешь ли ты после получения низкой отметки, что ты сделал неправильно:

а) да;

б) нет.

7 Зависит ли твоё желание готовить домашнее задание от того, выставляют ли за него отметки:

а) да;

б) нет.

8 Легко ли ты втягиваешься в учебу после каникул:

а) да;

б) нет.

9 Жалеешь ли ты, что не бывает уроков из-за болезни учителя:

а) да;

б) нет.

10 Когда ты, перейдя в следующий класс, получаешь новые учебники, тебя интересует, о чем в них идет речь:

а) да;

б) нет.

11. Что, по-твоему, лучше — учиться или болеть:

а) учиться; б) болеть.

12. Что для тебя важнее — отметки или знания:

а) отметки; б) знания.

Обработка результатов.



За каждый ответ в соответствии с ключом начисляется 1 балл.

Ключ к опроснику

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

Вывод

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