



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Формирование учебной мотивации младших школьников
через создание проблемной ситуации в урочной деятельности**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Управление начальным образованием»**

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

61.11 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 02 » июня 20 25 г.

и. о. зав. кафедрой ТМиМНО

Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-521-271-5-1

Левченко Валерия Петровна

Научный руководитель:

кандидат пед. наук, доцент

Забродина Инга Викторовна

Челябинск

2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования мотивации обучающихся через создание проблемной ситуации в урочной деятельности.....	8
1.1 Сущность понятия «учебная мотивация» в психолого-педагогической литературе и особенности её формирования у младших школьников	8
1.2 Характеристика метода создания проблемных ситуаций	20
1.3 Использование проблемных ситуаций в урочной деятельности для повышения учебной мотивации	27
Выводы по главе 1	32
ГЛАВА 2. Практические аспекты формирования учебной мотивации младших школьников через создание проблемной ситуации в урочной деятельности	34
2.1 Диагностика уровня учебной мотивации у младших школьников	34
2.2 Разработка «банка» проблемных ситуаций, направленного на повышение учебной мотивации младших школьников в урочной деятельности.....	51
Выводы по главе 2	57
Заключение.....	59
Список использованных источников	61
Приложение 1	66
Приложение 2.....	69
Приложение 3.....	72

ВВЕДЕНИЕ

С конца прошлого века в России происходят значительные изменения, затрагивающие все сферы общественной жизни. Современное общество развивается согласно принципам демократии и гуманистических ценностей, что, в свою очередь, находит отражение и в системе образования. Образовательная парадигма современности основывается на личностно-ориентированной модели обучения, приоритетной целью которой является развитие личности ученика, его ценностей, потребностей и мотивов, а также создание условий для самореализации. Мотивация играет ключевую роль в образовательном процессе, так как именно она является основой для формирования успешной учебной деятельности.

Построение учебно-воспитательного процесса в начальной школе оказывает значительное влияние на формирование познавательной мотивации обучающихся, развитие мотивационных установок, основанных на стремлении к положительной оценке со стороны социально значимого взрослого – учителя, а также на становление духовно-нравственных ориентиров. При этом характер учебной мотивации, определяющей преобладающий вид деятельности младших школьников, во многом определяется стилем педагогического руководства и степенью успешности обучающей деятельности. Основная задача школы – сформировать личность, способную успешно конкурировать в современном мире. Выпускник школы должен обладать внутренней мотивацией и стремлением к самостоятельному приобретению знаний, что является важным условием для дальнейшего успешного обучения и получения образования.

Вопрос мотивации широко изучен в отечественной психологии. Этой проблемой занимались такие исследователи, как В. Г. Асеев, Л. И. Божович, Б. И. Додонов, А. А. Ершов, Б. Ф. Ломов,

Л. И. Петражицкий, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, П. М. Якобсон и др.

Методологической основой исследования являются: личностно-ориентированный подход в образовании (Н. А. Алексеев, Ш. А. Амонашвили, А. С. Белкин, Л. А. Беляева, Е. В. Бондаревская, П. Я. Гальперин, М. Н. Дудина, Э. Ф. Зеер, В. В. Сериков, И. С. Якиманская); теория мотивации учебной деятельности (Л. И. Божович, Е. П. Ильин, В. И. Ковалев, А. К. Маркова, В. П. Мясищев, М. В. Матюхина, Г. Розенфельд, В. Хенниг, П. М. Якобсон); а также теоретические основы педагогики взаимодействия (Е. В. Коротаева).

Многочисленные психолого-педагогические исследования (Л. С. Выготский, Е. П. Ильин, Н. Н. Ланге, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.) подтвердили, что младший школьный возраст обладает значительным потенциалом для развития учебной мотивации.

В современной России система образования получила условия для развития и внедрения разнообразных педагогических технологий, концепций и методов обучения. В том числе открылись перспективы для практической реализации проблемного обучения.

В XX веке развитие концепции проблемного обучения было во многом связано с работами американского психолога и педагога Джона Дьюи. В России исследования в этой области активно начались в 1960-х годах как альтернатива массовому нормативному обучению. Концепция проблемного обучения, как и развивающего, основывалась на идее усиления роли учащегося в образовательном процессе и осознании важности личностного развития школьников. Разработкой различных аспектов этой концепции занимались и продолжают заниматься такие учёные и практики, как Ю. К. Бабанский, М. А. Данилов, И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, Н. А. Менчинская, В. Оконь, М. Н. Скаткин, А. В. Хуторской.

Концепция проблемного обучения предполагает, что процесс познания начинается с постановки учащимся проблемы, требующей активного поиска решения. Учитель выступает не как источник готовых знаний, а как организатор и руководитель познавательной деятельности. Проблемная ситуация создаётся для того, чтобы стимулировать интерес и активность ученика, способствовать развитию его познавательных способностей и творческого мышления. Данный подход основывается на идее, что обучение становится наиболее эффективным, когда ученики сталкиваются с познавательной задачей, выходящей за пределы их текущих знаний и умений, но при этом доступной для самостоятельного разрешения при минимальной поддержке учителя.

Основное противоречие современного российского образования заключается в доминировании репродуктивных методов обучения, тогда как развитие общества и международные тенденции требуют внедрения проблемно-поисковых подходов. Для решения этой задачи необходимо изменить характер учебного процесса, а также формы и методы обучения, поскольку успех напрямую зависит от мотивационно-потребностной сферы учащихся. Одним из возможных путей преодоления данного противоречия является переход от объяснительно-иллюстративного метода к проблемно-поисковой деятельности. Этот подход активизирует познавательные способности учеников, развивает логическое и образное мышление, помогает преодолевать трудности и стимулирует мотивацию к изучению нового.

Актуальность исследования обусловлена тем, что вопрос повышения учебной мотивации у обучающихся в условиях развития современной начальной школы становится всё более значимым. Для повышения учебной мотивации необходимо создать условия, в которых младшие школьники смогут:

- 1) ориентироваться в изменяющихся жизненных обстоятельствах, самостоятельно осваивать нужные знания и применять их на практике;

2) развивать критическое мышление, выявлять проблемы и находить эффективные способы их решения, используя современные технологии.

В рамках традиционного подхода к образованию трудно сформировать личность, которая соответствовала бы этим требованиям. Все эти задачи могут быть эффективно решены, если младшие школьники будут активно участвовать в учебном процессе с использованием методов проблемного обучения. Поскольку учебная деятельность является ведущей для младших школьников, крайне важно создать у них положительную мотивацию к обучению.

Таким образом, **проблемой** данного исследования является ответ на вопрос: каким образом возможно формировать учебную мотивацию обучающихся, используя метод создания проблемных ситуаций?

На основании изученных актуальности и проблемы была сформулирована **тема** исследования: «Формирование учебной мотивации младших школьников через создание проблемной ситуации».

Объектом исследования является процесс формирования учебной мотивации младших школьников.

Предметом исследования является метод создания проблемной ситуации, обеспечивающий повышение учебной мотивации младших школьников в урочной деятельности.

Цель исследования: теоретически обосновать эффективность использования метода создания проблемных ситуаций, направленного на формирование учебной мотивации младших школьников в урочной деятельности, и на основании полученных результатов разработать «банк» проблемных ситуаций.

Для достижения данной цели нами были выделены следующие **задачи**:

1) раскрыть подходы исследователей к трактовке понятия «учебная мотивация», а также описать особенности формирования мотивации обучающихся начальной школы;

2) охарактеризовать сущность метода создания проблемных ситуаций, опираясь на психолого-педагогическую литературу;

3) изучить формирование учебной мотивации младших школьников через создание проблемных ситуаций в урочной деятельности;

4) осуществить диагностику учебной мотивации младших школьников;

5) разработать «банк» проблемных ситуаций, направленный на повышение учебной мотивации младших школьников в урочной деятельности.

Методы исследования:

1. Анализ и обобщение психолого-педагогической литературы.
2. Диагностические методики, тестирование.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанные нами материалы могут быть применены учителями начальных классов, а также студентами во время прохождения педагогической практики.

База исследования: наше исследование проводилось на базе одного из образовательных центров г. Челябинск. В исследовании принимали участие 28 обучающихся 2 класса в возрасте 8-9 лет.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ ПРОБЛЕМНОЙ СИТУАЦИИ В УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Сущность понятия «учебная мотивация» в психолого-педагогической литературе и особенности её формирования у младших школьников

Проблематика мотивации и поведенческих побуждений человека широко представлена в научных трудах как отечественных, так и зарубежных педагогов и психологов. Исследования в данной области отличаются разнообразием подходов и концептуальных позиций. Примечательно, что взгляды одних и тех же авторов нередко изменялись со временем. Так, например, А. Н. Леонтьев в одном из этапов своей научной деятельности рассматривал мотив как фактор, побуждающий к совершению конкретного действия, тогда как в более поздних работах он пришёл к выводу, что мотивы присущи исключительно деятельности, в то время как сама деятельность может не иметь самостоятельного мотива [28].

В психологической науке понятия «мотив» и «мотивация» рассматриваются в широком значении, охватывающем различные аспекты человеческого поведения. Согласно концепции Х. Хекхаузена, мотивация представляет собой внутренний побудительный механизм, определяющий направленность, организацию, интенсивность и устойчивость поведения, а также обусловленный стремлением индивида к удовлетворению собственных потребностей [26]. Он выделял два основных типа мотивации: интринсивную, основанную на внутренних побуждениях, интересах и личностных особенностях субъекта, и экстринсивную, формирующуюся под воздействием внешних обстоятельств и ситуационных факторов.

Л. И. Божович рассматривает мотив как определяющий компонент деятельности, выражающийся в виде ее непосредственной цели или смысла, выступающей движущей силой в форме потребностей, эмоциональных переживаний, идей и предметов, обладающих личностной значимостью для индивида. Под мотивацией она понимает систему побудительных факторов, лежащих в основе поведения и деятельности, характеризующуюся такими свойствами, как интенсивность, стабильность, множественность составляющих, наличие внутренней структуры и иерархической организации [8].

В. К. Вилюнас интерпретирует мотивацию одновременно как устойчивое психическое качество личности и как динамический процесс, который инициирует и направляет активность человека, обеспечивая её соответствие необходимому для личности уровню функционирования и самореализации [9].

А. Н. Леонтьев рассматривает мотивационную сферу личности как целостную систему мотивов, складывающуюся и эволюционирующую в процессе индивидуального развития человека [28].

В соответствии с определением, представленным в толковом психологическом словаре, мотивация понимается как интегрированная система внутренних побуждений, инициирующих деятельность субъекта и определяющих её направленность [35].

Мотивация трактуется как осознанное побуждение к действию, представляющее собой причину, определяющую выбор тех или иных поступков. В научной литературе мотивация рассматривается как сложное психолого-педагогическое явление, включающее в себя:

- 1) систему факторов, инициирующих, поддерживающих и направляющих поведение индивида;
- 2) совокупность мотивов, определяющих структуру и динамику деятельности;

3) осмысленный замысел, побуждающий человека к активности и задающий её вектор;

4) механизм психической регуляции, обеспечивающий реализацию конкретной деятельности.

Следовательно, мотивация представляет собой динамический и циклический процесс, основанный на постоянном взаимодействии между субъектом деятельности и внешними условиями, в ходе которого происходит взаимное влияние и преобразование как внутреннего состояния личности, так и окружающей ситуации. В результате этого процесса формируется поведение, отражающее осознанный выбор и принятие решений, обусловленных оценкой возможных поведенческих альтернатив.

Мотив, в отличие от мотивации, представляет собой внутреннее, устойчивое личностное образование, присущее самому индивиду, которое инициирует и направляет его поведение, выступая как источник активности, заложенный в структуре личности.

В контексте данной работы нас интересует именно мотивация, и, более конкретно, учебная мотивация. Дадим ее подробную характеристику.

Идея учебной мотивации как движущей силы познавательной активности и поведения личности получила теоретическое развитие в трудах А. Н. Леонтьева, А. К. Марковой, Г. И. Щукиной и ряда других исследователей.

Учебная мотивация рассматривается как специфическая форма мотивации, непосредственно связанная с участием личности в учебной деятельности и процессом усвоения знаний.

Анализ психолого-педагогической литературы демонстрирует, что подходы к пониманию учебной мотивации среди ученых варьируются. Ряд исследований в области педагогики и психологии подчеркивает наличие связи между отношением обучающихся к учебному процессу и

степенью сформированности их учебной деятельности. В частности, подчеркивается, что способность школьника самостоятельно формулировать учебные задачи способствует более осознанному и положительному восприятию учебной деятельности.

Некоторые исследователи указывают, что у учащихся, в чьей учебной деятельности преобладают исключительно репродуктивные навыки, формируется поверхностное отношение к обучению. В подобных случаях часто наблюдаются признаки ситуативного интереса, отсутствие устойчивого познавательного стремления и наличие выраженной негативной мотивации к учению.

Согласно мнению Л. И. Божович, учебная мотивация представляет собой специфическую форму мотивации, непосредственно включённую в процесс обучения и являющуюся сложным образованием, состоящим из системы побудительных факторов, обеспечивающих результативность учебной деятельности. К числу мотивов, лежащих в основе учебной активности, исследователь относит элементы как внутреннего, так и внешнего мира учащегося – объекты, образы, идеи, эмоциональные переживания, то есть всё, что отражает потребность личности в освоении знаний [7].

А. К. Маркова в своих научных трудах подчеркивает, что становление учебной мотивации у детей младшего школьного возраста представляет собой ключевое направление педагогического процесса. Она отмечает, что анализ формирования мотивационной сферы невозможен без учета возрастной специфики и соответствующих психологических особенностей ребенка на данном этапе развития. Кроме того, А. К. Маркова считает, что «нужно исходить из возрастных особенностей при описании мотивации. Проблема формирования мотивации находится на стыке обучения и воспитания, то есть помимо учения происходит развитие личности обучающегося» [30].

В. Г. Асеев, в отличие от А. К. Марковой, считает, что «важной особенностью мотивации является ее положительно-отрицательное строение. Это означает, что при положительной мотивации у человека возникает побуждение к реализации потребности, а отрицательная мотивация выступает чем-то тормозящим побуждение к реализации потребности» [4].

А. Н. Леонтьев писал, что «в школьном возрасте основной мотив учения находится, в большом числе ситуаций, в самой реализации учения как объективно значимой деятельности, таким образом, благодаря осуществлению деятельности учения ребенок приобретает новую социальную позицию, социальную роль» [28].

Одновременно с общим развитием личности обучающегося происходит формирование и укрепление познавательных мотивов. На начальных этапах школьного обучения у детей, как правило, отсутствует осознанный интерес к содержанию учебного материала и конкретным дисциплинам. Однако с течением времени наблюдается постепенное структурирование учебных интересов: познавательная активность становится более избирательной, появляются устойчивые предпочтения к отдельным видам учебной деятельности.

Процесс формирования мотивации не сводится к навязыванию обучающимся заранее заданных целей и мотивов, так как подобный подход может привести к манипулятивным воздействиям. Речь идет о создании таких образовательных условий и ситуаций, в которых обучающийся самостоятельно выстраивает значимые для себя мотивы и целевые установки. Эти мотивационные образования формируются с учетом его личного жизненного опыта, индивидуальных особенностей и внутренних потребностей, что способствует подлинному проявлению активности в учебной деятельности [4].

С точки зрения Н. А. Донченко, психолог и учитель должны сами проявлять интерес к мотивации ребенка, интересоваться его успехами и

неудачами. Они должны помочь направить ребенка на положительный результат, заинтересовать его. Положительное отношение к школе, учебной деятельности педагог организует в форме индивидуальных бесед [26].

Таким образом, проблема мотивации занимает центральное место в педагогике и психологии, будучи одной из ключевых проблем современной науки. Мотивация служит основой и движущей силой любой деятельности. Однако термин «мотивация» нельзя рассматривать без привязки к термину «мотив». Поскольку мотивация является совокупностью мотивов, необходимо исследовать основные функции мотива и существующие классификации мотивов. Формирование мотива включает в себя все известные подходы, при этом ключевыми факторами являются как сам субъект, в котором развивается мотив, так и авторитет педагога, чье мастерство необходимо для эффективного воздействия на мотивационную сферу учащихся.

Мы понимаем под учебной мотивацией процесс целенаправленного воздействия на мотивационную сферу обучающегося с помощью различных приемов, методов и средств. Данный процесс направлен на формирование устойчивого интереса к образовательному процессу в целом, изучаемому предмету в частности, а также на развитие внутреннего стремления к самообразованию и саморазвитию.

Рассмотрим особенности формирования мотивации у обучающихся начальной школы.

Согласно современной возрастной периодизации психического развития возрастной период с 6 до 11 лет считается младшим школьным возрастом. На данном этапе происходит ключевое изменение социального становления ребенка – он становится учеником, что кардинальным образом меняет его систему взаимодействия с окружающим миром. У младшего школьника появляются новые обязанности, ранее отсутствовавшие, которые теперь определяются не только значимыми

взрослыми (родителями, воспитателями, учителями), но и сверстниками (одноклассниками).

Важно отметить, что физическая и психофизиологическая сферы развития ребенка продолжают свое развитие на данном возрастном этапе, что, в свою очередь, создаёт предпосылки для эффективного и систематического процесса обучения в школе. Прежде всего, происходит оптимизация функционирования головного мозга и нервной системы. В младшем школьном возрасте на смену игре как ведущему виду деятельности приходит учебная деятельность, а ведущей функцией становится развитие мышления. Уже в дошкольном возрасте начинается переход от наглядно-образного восприятия к более сложной форме – словесно-логическому мышлению, который в полной мере завершается только в младшем школьном возрасте [19].

Словесно-логическое мышление получает наибольшее развитие в процессе школьного обучения за счет его организации. В первом классе обучающиеся преимущественно работают с наглядными образам, однако по мере продвижения в обучении объём таких занятий сокращается. В более старших классах образное мышление становится менее востребованным в образовательной деятельности.

Для формирования учебной деятельности необходим некий «толчок» – подходящая причина, то, что будет побуждать ребенка к учению.

Одним из ключевых аспектов современной образовательной парадигмы является процесс формирования мотивации к учебной деятельности в школьном возрасте. Особенно актуальной данная проблема становится в начальной школе, поскольку именно в младшем школьном возрасте закладываются основы, которые определяют «умение учиться» в будущем.

Мотивационная сфера младших школьников обладает определёнными особенностями, присущими данному возрастному

периоду. На данном возрастном этапе у детей стабилизируется мотивация достижения, которая становится устойчивой личностной чертой. Она тесно связана с мотивом стремления к успеху и с мотивом избегания неудач. Мотив достижения успеха считается наиболее благоприятным для личностного развития. Формирование этого мотива происходит именно в процессе учебной деятельности начальной школы, что является важной характеристикой мотивационной сферы младших школьников.

В процессе учебной деятельности также начинают свое формирование и другие мотивы: например, стремление к признанию и одобрению со стороны значимых взрослых, а также желание получить высокую оценку. Данные мотивы играют особенно важную роль в развитии мотивационной сферы младших школьников в целом.

Именно поэтому ключевой задачей педагога является поддержание мотивации обучающихся на протяжении всего урока.

Рассмотрим подробнее процесс формирования мотивации на различных этапах урока.

Первый этап формирования мотивации включает организацию и актуализацию знаний. На данном этапе педагог стимулирует интерес обучающихся с помощью провокационных вопросов или утверждений, направленных на пробуждение любопытства по поводу изучаемого материала. Кроме того, могут быть использованы практические задачи или ситуации, в которых обучающиеся сталкиваются с определенными трудностями.

Второй этап включает укрепление и активизацию мотивации, на котором педагог применяет разнообразие форм деятельности. Он также выбирает подходящий уровень сложности материала и систему его оценки, чтобы побудить обучающегося к самостоятельному преодолению трудностей, активно вовлекая процесс самоконтроля и самооценки.

На этапе завершения урока происходит активизация оценочной деятельности обучающегося, которая сочетается с оценкой педагога, что

позволяет выявить уровень усвоения нового материала. Этот этап также включает закрепление ранее полученных знаний, умений и навыков, и других аспектов учебной деятельности.

Согласно А. Н. Леонтьеву, мотивационная составляющая занимает центральное место в структуре личности. Среди множества социальных мотивов учения, одним из ведущих является стремление к получению высоких отметок [28]. Для младших школьников хорошие оценки являются не столько показателем успеха, сколько важным способом получения одобрения со стороны взрослых, что способствует формированию положительного эмоционального состояния.

Система различных мотивов является одним из ключевых факторов, играющих важную роль в учебной деятельности младших школьников. Эти мотивы взаимодействуют, взаимодополняются и находятся в определённой взаимосвязи, что оказывает значительное влияние на организацию учебного процесса.

Ключевая задача всего процесса формирования учебной мотивации состоит в преобразовании безразличного или отрицательного отношения обучающихся к образовательной деятельности. В данном контексте особая роль принадлежит педагогу, который призван стимулировать у школьников развитие устойчивого, осознанного и ответственного интереса к учению.

Образовательный процесс вызывает у обучающихся как положительные, так и отрицательные эмоции. Следовательно, для оценки эмоционального состояния обучающихся учитель должен наблюдать за их эмоциональными реакциями. Это позволяет педагогам выявить предметы, которые вызывают у обучающихся положительные эмоции, и те, которые сопряжены с негативными ощущениями. Эмоциональные отклики обучающихся изменяются по мере развития их учебной активности и формирования мотивации к обучению.

Проблема учебной мотивации обучающихся, испытывающих трудности в освоении программы, представляет постоянный интерес для педагогов. Однако не во всех случаях низкие результаты в обучении обусловлены недостаточной мотивацией. В ряде ситуаций затруднения в учебной деятельности могут быть связаны с особенностями психического или интеллектуального развития. В таких случаях необходимы соответствующие заключения медицинских специалистов или психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), а также организация образовательного процесса с учётом индивидуальных потребностей – в рамках специализированных классов или по адаптированным образовательным программам [19].

К числу характерных признаков трудностей в учебной деятельности относятся затруднения в различении степени сложности заданий, неспособность формулировать выводы при решении проблемных ситуаций, а также отсутствие навыков самостоятельного выделения нового знания, полученного в процессе решения познавательной задачи. Кроме того, обучающиеся с подобными трудностями, как правило, не могут выстроить логически последовательный алгоритм действий, допускают пропуски этапов выполнения задания и испытывают затруднения при объяснении собственной деятельности. В большинстве случаев у данных обучающихся наблюдается низкий уровень учебной мотивации, выражающийся в отрицательном или безразличном отношении к образовательному процессу.

В условиях, когда в одном классе представлены обучающиеся с различными уровнями интеллектуального развития, устойчивую мотивацию, направленную на достижение успеха либо на избегание неудачи, проявляют преимущественно обучающиеся со средним уровнем умственных способностей. У обучающихся с более высокими или низкими показателями интеллектуального развития мотивация к достижению цели снижается, поскольку соревновательная ситуация

воспринимается ими как либо чрезмерно простая, либо, напротив, чрезмерно сложная. В случае, если класс укомплектован обучающимися с относительно равными умственными способностями, формируется более однородная образовательная среда, в которой школьники оказываются в одинаковых условиях. Это способствует усилению стремления к успеху, однако одновременно может повышаться уровень тревожности, связанный с возможной неудачей. Наиболее высокие результаты в учебной деятельности в таких условиях демонстрируют обучающиеся, сочетающие сильную мотивацию с низким уровнем тревожности [15].

Итак, процесс формирования учебной мотивации у обучающихся младшего школьного возраста представляет собой комплексную систему, включающую работу с различными компонентами: мотивационной сферой, целеполаганием, эмоциональной составляющей и познавательной активностью. В каждом из указанных направлений осуществляется деятельность, направленная на переосмысление и развитие уже сформированных мотивов, совершенствование новых побуждений и придание им устойчивых характеристик. Существенным аспектом данной проблемы является признание исследователями ключевых групп учебных мотивов, в частности, мотивов долга и ответственности. Эти мотивы охватывают как общественно значимые аспекты (например, чувство долга перед обществом, семьёй, школой), так и личностные установки – стремление получить положительную оценку, заслужить одобрение со стороны значимых взрослых и сверстников, занять активную и уважаемую позицию в учебном сообществе.

В заключение следует отметить, что мотивация к учебной деятельности представляет собой многокомпонентную и многоуровневую психолого-педагогическую категорию, включающую в себя как внутренние личностные установки, так и внешние ситуативные факторы. В рамках настоящего исследования особое внимание было уделено подходу Л. И. Божович, согласно которому учебная мотивация трактуется

как процесс, обеспечивающий взаимосвязь между личностными особенностями обучающегося и конкретными условиями образовательной среды, способствующий регуляции деятельности, направленной на преобразование учебной ситуации и выражение субъективного отношения к ней. Значимость формирования устойчивой учебной мотивации у обучающихся начальной школы подчеркнута в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), где в перечень личностных результатов освоения образовательной программы включено принятие обучающимися социальной роли, развитие мотивационной сферы и осознание личностного смысла учебной деятельности.

В ходе анализа особенностей становления учебной мотивации в младшем школьном возрасте было установлено, что развитию положительного отношения к обучению способствуют целый ряд педагогических и организационных условий. К их числу относятся: наличие творческой и поддерживающей атмосферы в классе и образовательной организации в целом; активное включение обучающихся в совместные формы учебной и внеучебной деятельности; установление доверительных и партнёрских взаимоотношений между педагогом и обучающимся; оказание помощи со стороны учителя в виде консультативной поддержки, а не прямого вмешательства в процесс выполнения задания; привлечение детей к участию в оценочной деятельности и формирование у них адекватной самооценки. Кроме того, существенное значение имеет использование нестандартных, увлекательных форм подачи материала, вызывающих эмоциональный отклик и познавательный интерес, таких как элементы игрового моделирования, проблемные ситуации, дискуссии, а также анализ жизненных примеров, эмоционально окрашенная речь учителя и применение познавательных заданий с элементами неожиданности.

1.2 Характеристика метода создания проблемных ситуаций

Технология проблемного обучения базируется на концептуальных положениях, сформулированных американским философом, психологом и педагогом Дж. Дьюи. В 1894 году он организовал экспериментальную школу в Чикаго, где отказался от традиционного учебного плана, заменив его системой образования, основанной на включении обучающихся в игровые и трудовые виды деятельности, что способствовало развитию их самостоятельного мышления и практических умений.

Согласно взглядам Дж. Дьюи, способность обучающихся к решению проблем обусловлена их природными интеллектуальными способностями. Он рассматривал мышление как процесс, направленный на достижение полного понимания поставленной задачи, включающий несколько последовательных этапов:

- 1) анализ возможных вариантов решения и формулирование предварительных предположений;
- 2) осознание возникающих затруднений и чёткое определение сущности проблемы;
- 3) интерпретация выдвинутых предположений в качестве гипотетических решений;
- 4) логическое обоснование и систематизация полученных фактических данных;
- 5) мысленная или практическая проверка достоверности выдвинутых гипотез [37].

Принцип представления знаний в их динамике и развитии стал фундаментальной основой проблемного способа подачи учебного материала, а также выступает одним из ведущих методов реализации проблемного обучения в образовательной практике.

Начиная со второй половины 1960-х годов, проблемное обучение стало предметом активных научных исследований. Существенное развитие

концепции проблемного обучения обеспечили отечественные исследователи, доказавшие, что интеллектуальное становление личности определяется не только объёмом и качеством усвоенных знаний, но и особенностями мыслительной деятельности, уровнем развития логических операций и организацией познавательных процессов. Важным методологическим основанием для формирования теории проблемного обучения стало представление о ведущей роли проблемной ситуации в процессе освоения знаний. Значительный научный вклад в разработку данной теории принадлежит таким специалистам, как А. В. Брушлинский, Т. В. Кудрявцев, И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин и М. И. Махмутов. В педагогических источниках представлено множество трактовок сущности проблемного подхода в обучении.

М. И. Махмутов даёт следующее общее определение технологии проблемного обучения: «Проблемное обучение является формой обучающего процесса, способствующей развитию обучающихся, которая сочетает самостоятельную поисковую деятельность с усвоением научных выводов. Система методов, использующихся в данной технологии, строится на основе целеобразования и принципа проблемности. Взаимодействие преподавания и обучения направлено на развитие познавательной самостоятельности, мотивации к учебной деятельности и мыслительных способностей учащихся через освоение научных понятий и методов, реализуемых через систему проблемных ситуаций» [37].

Технология проблемного обучения представляет собой организованную систему, в рамках которой обучающиеся осваивают новые знания путём поиска решений теоретических и практико-ориентированных задач. Решение подобных задач способствует активизации и развитию познавательных процессов каждого обучающегося.

Технология проблемного обучения ориентирована на достижение ряда целей:

1) содействие усвоению знаний и умений обучающимися за счёт их активного включения в процесс самостоятельного поиска решений и преодоления затруднений;

2) становление инициативной и креативной личности, обладающей способностью к выявлению и решению нестандартных задач в профессиональной деятельности;

3) стимулирование развития мышления, интеллектуальных способностей и творческого потенциала обучающихся.

Проблема представляет собой задачу или вопрос, решение которых еще не известно обучающемуся, однако у него имеются базовые знания и навыки, которые позволяют ему искать возможные пути для нахождения ответа или решения.

Основополагающим компонентом технологии проблемного обучения является проблемная ситуация в силу своей способности к стимулированию мыслительного процесса и познавательного интереса. Она способствует интеллектуальной активности обучающихся, создаёт предпосылки для формирования корректных обобщений, а также развивает продуктивное мышление и творческий потенциал. Конструирование подобных ситуаций, запускающих мыслительную деятельность, является важным условием эффективного построения учебного процесса.

Проблемная ситуация представляет собой интеллектуально-психологическое затруднение, возникающее, когда человек сталкивается с невозможностью объяснить явление, факт или процесс, а также достичь цели привычным способом. Это затруднение побуждает искать новые подходы к объяснению или действиям.

Проблемные ситуации должны быть адаптированы к возрастным особенностям обучающихся, а также учитывать их познавательные и практические возможности. Как правило, такие ситуации опираются на реальные данные. При корректной постановке проблемы у учащихся

возникает заинтересованность, что способствует формированию мотивации к её решению [11].

Полное осознание сложности задачи младшими школьниками становится возможным, когда они понимают объективные причины выбранных методов действий и могут соотнести эти причины с реальными условиями проблемы, требующей решения [36].

Точно сформулированная и осознанная проблемная задача приводит к появлению нескольких взаимосвязанных вопросов, которые исследуются в контексте общей задачи в поисках решения, при этом анализируются различные подходы, методы и инструменты.

Далее обучающиеся проводят сбор информации о характеристиках и свойствах компонентов, составляющих проблемную ситуацию. Затем наступает этап разработки гипотезы, которая становится инструментом для нахождения решения проблемы. После того как гипотеза сформулирована, ученик должен проверить её соответствие исходным данным задачи и подтвердить её правомерность. Завершающий этап включает проверку гипотезы через исследование и анализ, а затем осуществляется оценка предложенного решения и его применимость для решения других задач.

В зависимости от уровня самостоятельности обучающегося при разработке и решении проблемной ситуации, различают четыре уровня технологического обучения: уровень стандартной деятельности, уровень частично самостоятельной работы, уровень полной самостоятельности и уровень творческого подхода.

На сегодняшний день исследователи выделяют три основных подхода в рамках проблемного обучения: проблемное представление материала, частично-поисковая активность и самостоятельное исследование [18].

Наиболее простым считается метод проблемного изложения материала, когда учитель ставит перед учениками вопросы, формулирует задачи и решает их, в то время как обучающиеся участвуют в процессе

поиска решения на уровне размышлений. Этот метод активизирует мыслительную деятельность обучающихся, побуждая их искать ответы на предложенные вопросы, способствует возникновению интереса к учебному материалу и привлекает внимание учащихся.

Частично-поисковые методы обучения характеризуются тем, что обучающиеся получают задачу, на которую они должны самостоятельно найти ответ, создавая новое знание и формулируя теоретические выводы. Эти методы предполагают активное участие обучающихся в мыслительном процессе, включающем творческий поиск, анализ собственного опыта и уже усвоенных знаний, а также способность к обобщению частичных решений и выводов. Тем не менее, познавательная активность младших школьников остается в значительной мере зависимой от учителя, который через постановку вопросов и задач направляет их к получению окончательных выводов.

Самостоятельно-исследовательский метод представляет собой наиболее сложную форму организации уроков в контексте проблемного обучения. В данном случае роль учителя заключается исключительно в постановке проблемной ситуации, в то время как вся дальнейшая работа по выявлению противоречий, формулировке проблемы и поиску решений полностью ложится на учащихся. Этот метод стимулирует высокий уровень самостоятельности, так как обучающиеся не только решают проблему, но и самостоятельно проводят исследование, что требует от них активного участия в познавательном процессе, глубокой аналитической работы и применения творческих подходов.

Учитель в данном контексте действует не как передатчик знаний, а как направляющий и фасилитатор, создавая условия для того, чтобы учащиеся могли развивать свои исследовательские навыки. Важно отметить, что такой подход способствует не только познавательной самостоятельности, но и развитию критического мышления и способности принимать обоснованные решения в условиях неопределенности [17].

Организация образовательного процесса с использованием метода проблемного обучения – это сложная и трудоемкая задача. Однако практика показывает, что такие уроки способствуют развитию творческого мышления. Ученики лучше усваивают материал, более активно участвуют в учебном процессе и повышают свою мотивацию к обучению.

Проблемное обучение обладает рядом характерных особенностей.

1. Проблемное обучение стимулирует интеллектуальную деятельность ученика, направленную на самостоятельное усвоение новых понятий через решение учебных проблем. Это способствует осознанности, глубине и прочности знаний, а также развитию логического, теоретического и интуитивного мышления.

2. Проблемное обучение обладает высокой эффективностью в формировании мировоззрения. В ходе этого процесса у обучающихся развиваются критическое, творческое и диалектическое мышление. Самостоятельное решение учебных задач школьниками становится ключевым условием превращения полученных знаний в устойчивые убеждения.

3. Третья особенность заключается в неразрывной связи теоретических знаний с практическими задачами, которая основывается на дидактическом принципе интеграции обучения с реальными жизненными ситуациями. Практический опыт обучающихся и их повседневная деятельность используются не только как пример для иллюстрации теоретических понятий и правил (хотя такая функция тоже возможна), но прежде всего как источник новых знаний и пространство для применения изученных методов решения задач. Таким образом, связь с реальной жизнью становится важнейшим элементом при создании проблемных ситуаций и служит критерием для оценки эффективности их решения.

4. Четвертая особенность проявляется в постоянном применении учителем эффективного сочетания различных форм и типов самостоятельной работы обучающихся. Это заключается в том, что педагог

организует выполнение заданий, которые способствуют не только актуализации уже приобретенных знаний и умений, но и освоению новых понятий и методов деятельности.

5. Принцип индивидуального подхода в дидактике. В контексте проблемного обучения индивидуализация достигается благодаря разнообразию учебных заданий, отличающихся уровнем сложности, что позволяет обучающимся воспринимать их по-разному. Такое восприятие приводит к различиям в формулировке проблемы, выдвижении различных гипотез и выборе способов их доказательства.

6. Динамичность проблемного обучения, заключающаяся в гибкой взаимосвязи всех элементов учебного процесса. Эта характеристика обусловлена изменчивостью самой проблемы, которая возникает из противоречий, присущих любому явлению или факту реальной действительности. Динамичность проявляется в постепенном переходе от одной ситуации к другой, что происходит согласно принципу взаимозависимости и взаимовлияния явлений окружающего мира. В отличие от проблемного подхода, традиционные методы обучения не обладают такой гибкостью, и вместо проблемности в них преобладает категоричность.

7. Высокая степень эмоциональной вовлеченности обучающихся, обусловленная двумя основными факторами. Во-первых, проблемная ситуация сама по себе служит источником эмоциональной реакции, а во-вторых, активная мыслительная деятельность обучающегося тесно взаимодействует с его чувственно-эмоциональной сферой. Индивидуальный поисковый процесс, направленный на осознание и решение учебной проблемы, вызывает личные переживания и способствует повышению эмоциональной активности.

8. Проблемное обучение способствует установлению нового соотношения между индуктивными и дедуктивными методами, а также между репродуктивным и продуктивным процессами усвоения знаний.

Первые три характеристики проблемного обучения сосредоточены на социальных аспектах, поскольку способствуют закреплению знаний, формированию стойких убеждений и развитию навыков креативного применения полученных знаний в реальных жизненных ситуациях. Остальные особенности имеют в основном дидактическую направленность и в совокупности раскрывают основные принципы проблемного обучения [27].

Таким образом, проблемный вопрос и проблемная задача являются различными способами представления учебной проблемы и играют ключевую роль в создании проблемных ситуаций, а также в стимулировании поисковой активности обучающихся. В связи с этим эффективное внедрение технологии проблемного обучения требует организации вопросов и познавательных задач, соответствующих содержанию каждой учебной дисциплины.

Современное образование активно интегрирует инновационные педагогические методы в учебный процесс. Ключевым аспектом является организация такого обучения, которое не только обеспечивает усвоение знаний и навыков обучающимися, но и стимулирует их интерес к изучаемому предмету, а также побуждает к глубинному увлечению процессом познания. Одним из таких эффективных методов является технология проблемного обучения [38].

1.3 Использование проблемных ситуаций в урочной деятельности для повышения учебной мотивации

Суть проблемного обучения заключается в создании проблемной ситуации (задачи) и обучении навыкам нахождения оптимальных решений для ее разрешения. В процессе занятия обучающиеся активно участвуют, не получая готовые знания, а самостоятельно, опираясь на свой опыт и умения, ищут способ решения новой проблемы. Важным моментом является то, что проблемная ситуация заставляет обучающихся осознавать

недостаточность своих знаний и побуждает их к поиску новых знаний и навыков, что, в свою очередь, способствует развитию творческого мышления. Кроме того, такой подход к организации занятия стимулирует мотивацию к обучению [40].

Е. Л. Мельникова считает, что «проблемное обучение» представляет собой тип обучения, который способствует творческому усвоению материала через этапы творческой деятельности. Она выделяет несколько методических приемов для создания проблемной ситуации:

- 1) учитель подводит учащихся к противоречию и предлагает им самостоятельно найти решение;
- 2) сталкивает противоречия в практической деятельности;
- 3) представляет различные взгляды на один и тот же вопрос;
- 4) предлагает рассматривать явление с разных точек зрения, например, с позиций начальника, юриста или педагога;
- 5) побуждает обучающихся к сравнению, обобщению, выводу и сопоставлению фактов;
- 6) предлагает вопросы на обобщение, обоснование, уточнение, логику и рассуждения;
- 7) формулирует теоретические и практические задачи;
- 8) ставит проблемные задачи с недостаточными или избыточными данными, неопределенными вопросами, противоречивыми данными, заранее допущенными ошибками или ограниченным временем для решения [31].

Основной вопрос: как же создать проблемную ситуацию на уроке? В образовательной системе «Школа 2100» предлагается метод проблемно-диалогического обучения, который включает создание проблемной ситуации на занятии. Этот метод можно применять на любых уроках и при любой учебной программе, особенно на уроках, посвященных изучению нового материала. Важно, чтобы учитель сам был заинтересован в освоении и применении этой технологии.

Проблемная ситуация считается настоящей, если она вызвала эмоциональный отклик у класса. В зависимости от реакции учащихся, проблемные ситуации можно разделить на два основных типа: «с удивлением» и «с затруднением», которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Приёмы создания проблемной ситуации по Е. А. Мельниковой

Тип проблемной ситуации	Тип противоречия	Приемы создания проблемной ситуации
1	2	3
С удивлением	Между двумя (или более) фактами	Одновременно предъявить противоречивые факты, теории.
		Столкнуть разные мнения обучающихся, практическим действием.
С удивлением	Между житейским представлением обучающихся и научным фактом	1) обнажить житейское представление вопросом или практическим заданием с «ловушкой»; 2) предъявить научный факт сообщением, экспериментом, презентацией.
С затруднением	Между необходимостью и невозможностью выполнить задание учителя	Дать практическое задание, не выполнимое вообще.
		Дать практическое задание, не сходное с предыдущим.
		1) дать невыполнимое практическое задание, сходное с предыдущим; 2) доказать, что задание не выполнимо.

Предлагаются следующие варианты:

- 1) учитель акцентирует внимание на противоречии и формулирует проблему;
- 2) обучающиеся самостоятельно осознают противоречие и формулируют проблему.

Однако бывают случаи, когда из проблемной ситуации самостоятельно выходит, как правило, более сильный ученик. Остальные, не понимая ситуации, остаются молчаливыми. В таком случае следует использовать третий вариант – обсуждать вместе с учениками, направляя их мысли.

Учитель помогает ученикам выйти из проблемной ситуации через побуждающий диалог, задавая стимулирующие вопросы, которые способствуют осознанию противоречия ситуации и формулировке учебной проблемы (таблица 2) [32].

Таблица 2 – Побуждающий диалог от проблемной ситуации

Побуждение к осознанию противоречия	Побуждение к формулированию учебной проблемы
1	2
Прием 1: о фактах. Что удивило? Что интересного заметили? Какие вы видите факты? Прием 2. Сколько же в нашем классе мнений? Прием 3. Вы сначала как думали? А как на самом деле? Прием 4. Вы смогли выполнить задание? В чем затруднение? Прием 5. Вы смогли выполнить задание? Почему не получается? Чем это задание не похоже на предыдущие? Прием 6. Что вы хотели сделать? Какие знания применили? Задание выполнили?	Выбрать подходящее: Какой возник вопрос? Какова будет тема урока?

Таким образом, проблемно-диалогическое обучение – это метод, способствующий творческому усвоению знаний через специально организованный учителем диалог. Вначале учитель с помощью побуждающего или подводящего диалога помогает ученикам сформулировать учебную проблему, задавая тему урока или вопрос для исследования, что пробуждает у них интерес к новому материалу. Затем учитель, используя тот же метод, направляет поиски решения или «открытие» нового знания, что способствует глубокому пониманию материала, поскольку ученик лучше усваивает то, что он сам смог понять.

Следующий метод учебной проблемы – это подводящий диалог. Подводящий диалог представляет собой метод учебной проблемы, отличающийся от побуждающего тем, что он имеет более простую структуру. Этот метод включает в себя последовательность вопросов и заданий, которые поэтапно направляют учащегося к пониманию основной темы урока. Подводящий диалог способствует развитию логического

мышления и является важным инструментом в работе с младшими школьниками, особенно с теми, кто имеет трудности в обучении.

Сравнительная характеристика побуждающего и подводящего диалога представлена в таблице 3.

Таблица 3 – Сравнительная характеристика диалогов

1	2	3
Структура	Отдельные вопросы и побудительные предложения, подталкивающие мысль обучающегося.	Система посильных вопросов и заданий, подводящих обучающегося к открытию мысли.
Признаки	1) мысль обучающегося делает скачок к неизвестному; 2) переживание обучающимся чувства риска; 3) возможны неожиданные ответы обучающихся; 4) прекращается с появлением нужной мысли обучающегося.	1) пошаговое ведение мысли; 2) переживание обучающегося удивления от открытия в конце диалога; 3) почти невозможны неожиданные ответы; 4) не может быть прекращен, идет до последнего вопроса на обобщение.
Результат	Развитие творческих способностей, заинтересованность, мотивация.	Развитие логического мышления, мотивация к размышлениям.

Если подводящий диалог не привел к нужному результату, тему можно представить в готовом виде, добавив мотивирующий прием, а затем продолжить с помощью проблемной ситуации.

Можно ли заинтересовать младших школьников заранее подготовленной и фактически навязанной темой урока? Оказывается, можно. Для этого разработаны специальные методы, условно называемые «ярким пятном» и «актуальностью».

В качестве «яркого пятна» могут быть использованы различные ресурсы, такие как сказки, легенды, фрагменты литературных произведений, примеры из истории науки, культуры или повседневной жизни, а также юмористические элементы. Все эти материалы способны вызвать интерес и сосредоточить внимание обучающихся, при этом сохраняются в контексте основной темы урока.

Учебную проблему можно представить в трех формах:

- 1) диалог, направляющий внимание на возникшую проблемную ситуацию;
- 2) подводящий к теме диалог;
- 3) введение темы с применением мотивирующих методов.

Таким образом, структура проблемного урока, включающая внешние и внутренние элементы образовательного процесса, предоставляет возможность регулирования самостоятельной учебной деятельности младших школьников. При применении проблемных методов учащиеся подходят к заданиям творчески, стремясь найти нестандартные и инновационные решения.

Выводы по главе 1

Учебная мотивация представляет собой процесс, который включает в себя как личностные, так и ситуационные факторы, направленные на управление деятельностью, ориентированной на изменение условий предметной ситуации, а также на проявление определенного отношения обучающегося к происходящему.

Формированию положительной мотивации к учебной деятельности у младших школьников способствуют следующие факторы: создание творческой атмосферы в классе и школе; вовлечение обучающихся в коллективные и групповые формы организации разнообразных видов деятельности; установление отношений взаимопонимания и сотрудничества между учителем и учениками; помощь со стороны преподавателя, выраженная не в виде прямого вмешательства, а через советы и рекомендации; вовлечение учащихся в оценочную деятельность и развитие у них способности к адекватной самооценке. Дополнительно, развитию учебной мотивации способствует увлекательное изложение материала, использование нестандартных форм подачи, которые вызывают удивление и интерес у учеников; эмоциональная насыщенность речи учителя; а также применение познавательных игр и других методов.

Проблемное обучение является одним из перспективных методов, направленных на активизацию учебной деятельности, повышение мотивации, развитие познавательных интересов, творческих способностей, самостоятельности и исследовательских умений учащихся.

Технология проблемного обучения имеет долгую историю, развиваясь как в Советской России, так и за рубежом. Ее основы были заложены американским философом, психологом и педагогом Дж. Дьюи.

Учебный процесс как творческая деятельность включает в себя, прежде всего, открытие новых объектов, знаний, проблем и методов их решения, что способствует повышению заинтересованности обучающихся и мотивирует их. В свою очередь, проблемное обучение как форма творческой деятельности заключается в поиске решений нестандартных задач с использованием необычных методов. В отличие от тренировочных задач, которые направлены на закрепление знаний и отработку навыков, проблемные задачи всегда требуют нахождения нового способа решения.

Внедрение технологии проблемного обучения в школьную практику становится важной необходимостью современности, поскольку современные реалии требуют от человека умения решать проблемы, принимать самостоятельные решения в сложных ситуациях, а также быть мотивированным к учебной деятельности.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ ПРОБЛЕМНОЙ СИТУАЦИИ В УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Диагностика уровня учебной мотивации у младших школьников

Цель экспериментальной работы – определение уровня учебной мотивации у младших школьников для последующей разработки комплекса упражнений.

Задачи исследования:

- 1) подбор диагностических методик для определения уровня учебной мотивации у младших школьников;
- 2) обработка и интерпретация полученных результатов;
- 3) разработка комплекса упражнений, направленного на повышение учебной мотивации младших школьников в урочной деятельности.

Исследование состояло из следующих этапов:

1. Подготовительный этап – подготовлена методологическая и методическая базы исследования, подобраны методики и определен объем выборки.
2. Констатирующий этап – была организована исследовательская работа по определению уровня учебной мотивации у младших школьников, обработаны и интерпретированы результаты диагностических методик, а также разработан «банк» проблемных ситуаций, направленный на повышение учебной мотивации младших школьников в урочной деятельности.

Исследование проводилось на базе одного из образовательных центров г. Челябинска. В исследовании приняли участие обучающиеся 2 класса в количестве 28 человек.

Для диагностики уровня мотивации учебной деятельности младших школьников применялись следующие методики:

- «Методика изучения мотивов учебной деятельности младших школьников» М. Р. Гинзбурга;
- методика «Оценка школьной мотивации» Н. Г. Лускановой;
- методика «Неоконченные предложения» М. Ньютона в модификации А. Б. Орлова.

Применяемые методики обладают достаточной валидностью для целей настоящего исследования.

1. «Методика изучения мотивов учебной деятельности младших школьников» М. Р. Гинзбург.

Цель данной методики заключается в исследовании мотивов учебной деятельности и уровня учебной мотивации младших школьников.

Оборудование: картинки с изображением школьных ситуаций, представленные в Приложении 1.

Исследование проводилось с разделением на группы по половому признаку: мальчики и девочки. Для младших школьников был представлен краткий рассказ, в котором каждый исследуемый мотив отображался как личностная позиция одного из персонажей. После прочтения каждого отрывка текста демонстрировалась иллюстрация, которая служила визуальной поддержкой для лучшего усвоения и запоминания содержания.

Обучающимся была предоставлена следующая инструкция: «Я сейчас прочитаю вам рассказ. В первой части рассказа один из персонажей говорит: «Я хожу в школу, потому что меня мама заставляет. Если бы не мама, я бы не пошел». На экране будет показано изображение, соответствующее пункту «а», которое иллюстрирует внешний мотив. В случае эксперимента с группой девочек, вместо мальчиков в тексте фигурировали девочки.

Второй мальчик заявил: «Я посещаю школу, потому что мне интересно учиться и выполнять домашние задания. Даже если бы не было

школы, я всё равно продолжал бы учиться». Демонстрировалась картинка с пометкой «б», отражающая учебный мотив.

Третий мальчик сказал: «Я хожу в школу, потому что там весело, и я могу играть с другими ребятами». На экране появилась картинка с буквой «в», символизирующая игровой мотив.

Четвёртый мальчик отметил: «Я иду в школу, потому что хочу стать взрослым. Когда я в школе, я ощущаю себя взрослым, а до этого я был маленьким». Демонстрировалась картинка с буквой «г», иллюстрирующая позиционный мотив.

Пятый мальчик заявил: «Я посещаю школу, потому что нужно учиться. Без знаний невозможно добиться успеха, а учёба откроет мне любые возможности». Была показана картинка с пометкой «д», отражающая социальный мотив.

Шестой мальчик сказал: «Я хожу в школу, потому что получаю хорошие оценки». На экране появилась картинка с буквой «е», символизирующая мотив стремления к отметкам.

После прочтения рассказа младшим школьникам были заданы следующие вопросы: «Кто из персонажей, по твоему мнению, прав? С кем из них ты хотел бы играть? С кем из них ты хотел бы учиться?» Учащиеся младшего школьного возраста последовательно делали три выбора, указывая номер соответствующей картинки на бланке (Приложение 1).

Обработка данных заключалась в следующем: каждому из шести мотивов при его выборе присваивался определённый балл. Баллы распределялись следующим образом:

- 1) внешний мотив – 0 баллов (подчинение требованиям взрослых (родители и учитель));
- 2) игровой мотив – 1 балл (мотив, неадекватно перенесённый в учебную сферу);
- 3) мотив получения отметки – 2 балла (стремление к высокой оценке, одобрению и поощрению учителя);

4) позиционный мотив – 3 балла (мотив, связанный с желанием изменить своё положение в отношениях с окружающими);

5) социальный мотив – 4 балла (широкие социальные мотивы, основанные на понимании общественной значимости учения);

6) учебный мотив – 5 баллов (собственно учебно-познавательный мотив, связанный с познавательной потребностью).

Суммирование баллов, полученных за выбранные картинки, позволяет классифицировать уровни мотивации следующим образом:

- от 13 до 15 баллов – очень высокий уровень мотивации;
- от 10 до 12 баллов – высокий уровень учебной мотивации;
- от 7 до 9 баллов – нормальный (средний) уровень мотивации;
- от 4 до 6 баллов – пониженный уровень учебной мотивации;
- от 0 до 3 баллов – низкий уровень мотивации [16].

Полученные в ходе исследования результаты изучения уровня учебной мотивации представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования уровня учебной мотивации по методике изучения мотивов учебной деятельности младших школьников М. Р. Гинзбурга

№ испытуемого	Количество баллов	Уровень учебной мотивации
1	2	3
1	6	пониженный уровень учебной мотивации
2	8	нормальный (средний) уровень мотивации
3	8	нормальный (средний) уровень мотивации
4	14	очень высокий уровень мотивации
5	3	низкий уровень мотивации
6	9	нормальный (средний) уровень мотивации
7	5	пониженный уровень учебной мотивации
8	3	низкий уровень мотивации
9	7	нормальный (средний) уровень мотивации
10	5	пониженный уровень учебной мотивации
11	5	пониженный уровень учебной мотивации

Продолжение таблицы 4

1	2	3
12	15	очень высокий уровень мотивации
13	8	нормальный (средний) уровень мотивации
14	11	высокий уровень учебной мотивации
15	3	низкий уровень мотивации
16	4	пониженный уровень учебной мотивации
17	5	пониженный уровень учебной мотивации
18	9	нормальный (средний) уровень мотивации
19	10	высокий уровень учебной мотивации
20	9	нормальный (средний) уровень мотивации
21	12	высокий уровень учебной мотивации
22	8	нормальный (средний) уровень мотивации
23	7	нормальный (средний) уровень мотивации
24	3	низкий уровень мотивации
25	6	пониженный уровень учебной мотивации
26	12	высокий уровень учебной мотивации
27	6	пониженный уровень учебной мотивации
28	3	низкий уровень мотивации

Обобщим полученные результаты с помощью диаграммы (рис. 1).

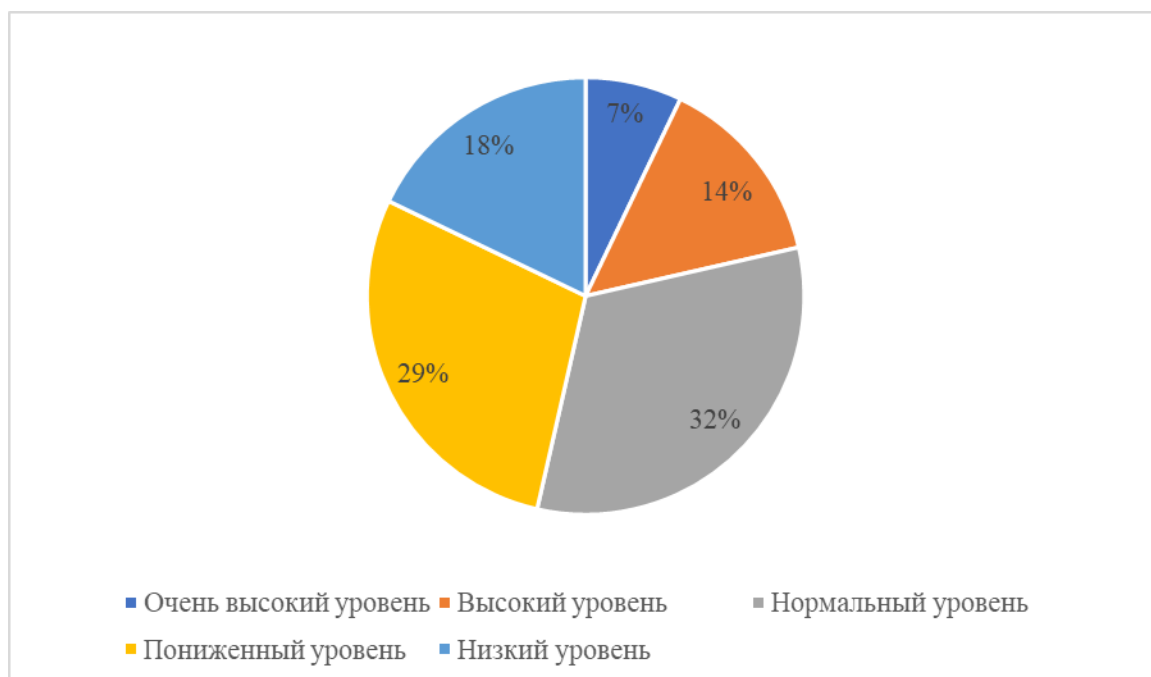


Рисунок 1 – Распределение испытуемых по уровням учебной мотивации по результатам методики изучения мотивов учебной деятельности младших школьников М. Р. Гинзбурга

На основании полученных результатов можно сделать следующие выводы.

Очень высокий уровень мотивации наблюдался у 7% обучающихся, что составляет наименьшую долю испытуемых. Этот результат свидетельствует о том, что лишь незначительное количество детей демонстрирует устойчивую внутреннюю учебно-познавательную мотивацию, ориентированную на сам процесс приобретения знаний.

Высокий уровень мотивации был зафиксирован у 14% учащихся. Данная группа характеризуется наличием выраженного стремления к учёбе, интересом к содержанию учебного материала, однако мотивация может быть частично обусловлена внешними факторами (например, стремлением к похвале или высокой оценке).

Нормальный (средний) уровень мотивации продемонстрировали 32% школьников. Это самая многочисленная категория. Учащиеся данной группы в целом положительно относятся к учебной деятельности, однако их мотивация может быть ситуативной, недостаточно устойчивой, и нередко опираться на внешние стимулы. Такие обучающиеся нуждаются в педагогической поддержке, направленной на развитие внутренних мотивов к обучению.

Пониженный уровень мотивации был диагностирован у 29% респондентов. Это указывает на наличие затруднений в осознании значимости учебной деятельности. Учащиеся данной группы, как правило, не проявляют выраженного интереса к обучению, воспринимая его как обязанность или вынужденную деятельность. В данном случае необходима целенаправленная коррекционная работа по активизации познавательной активности и формированию положительной учебной мотивации.

Низкий уровень мотивации был выявлен у 18% обучающихся. Эти школьники демонстрируют выраженную утрату интереса к учебной

деятельности, отсутствие положительного отношения к процессу познания, что может негативно сказаться на усвоении учебного материала и общем развитии. Данная группа требует особого внимания со стороны педагогов и психологов, а также индивидуального подхода в обучении.

Следует отметить, что в исследуемом классе наибольшую выраженность имеет мотив получения отметки (оценочный мотив). Таким образом, это свидетельствует о высокой зависимости младших школьников от внешнего одобрения и стремлении получить положительную оценку своей деятельности со стороны значимого взрослого (учителя или родителя).

Социальный мотив, в свою очередь, занимает вторую позицию по степени выраженности. Это позволяет говорить о формировании у части обучающихся осознания значимости учебной деятельности в более широком социальном контексте – как средства быть полезным окружающим, выполнять общественно одобряемые роли.

Учебный мотив, связанный с познавательной потребностью и интересом к самому содержанию учебного материала, в представленном классе занимает третье место по значимости. Это свидетельствует о необходимости усиления работы по формированию внутренней мотивации обучающихся, направленной на развитие устойчивого интереса к учению как к процессу познания нового.

2. Методика «Оценка школьной мотивации» Н. Г. Лускановой.

Целью данной методики является выявление уровня школьной мотивации обучающихся. Методика может использоваться как в индивидуальной работе с учащимися, так и в рамках групповой диагностики, в том числе в начальной школе. Диагностический инструмент представляет собой анкету (Приложение 2), включающую десять вопросов, направленных на оценку отношения обучающихся к школьной деятельности, а также на выявление эмоционального отклика на ситуацию обучения. Каждый вопрос сопровождается тремя вариантами

ответов, из которых обучающимся необходимо выбрать наиболее соответствующий их личному восприятию.

Обучающимся предоставляется следующая инструкция: «Сначала послушайте вопрос и три варианта ответа на этот вопрос, а затем выберите один из трех предложенных вариантов ответов, который выражает ваше искреннее мнение».

Обработка результатов анкетирования осуществляется с использованием ключа (Приложение 2).

Баллы, набранные обучающимся по каждому вопросу, суммируются. На основании полученного суммарного количества баллов определяется уровень школьной мотивации:

I уровень (25-30 баллов) – высокий уровень школьной мотивации и учебной активности. Обучающиеся данной категории характеризуются выраженными познавательными мотивами, стремлением к успешному выполнению всех школьных требований. Они проявляют высокую исполнительность, добросовестность и ответственность, остро переживают неуспех, включая замечания и неудовлетворительные оценки со стороны учителя.

II уровень (20-24 балла) – повышенный уровень школьной мотивации, который является наиболее типичным для младших школьников, успешно осваивающих учебную деятельность. Такие дети демонстрируют позитивное отношение к обучению, однако их поведение в меньшей степени определяется жесткими внешними требованиями и нормами.

III уровень (15-19 баллов) – характеризуется положительным отношением к школе, при этом основное внимание обучающихся сосредоточено на внеучебных аспектах школьной жизни. Учащиеся данной группы ощущают себя комфортно в образовательной среде, однако посещают школу преимущественно ради общения с одноклассниками и педагогами. Удовольствие вызывает сам статус школьника, обладание

школьными принадлежностями, а не учебная деятельность как таковая. Познавательные мотивы выражены слабо.

IV уровень (10-14 баллов) – свидетельствует о низком уровне школьной мотивации. Такие обучающиеся нередко проявляют нежелание посещать школу, стремятся избегать учебных занятий, проявляют дезорганизованность в учебной деятельности. Зачастую у них наблюдаются значительные затруднения в адаптации к школьной среде и учебным требованиям.

V уровень (0-9 баллов) – отражает выраженное негативное отношение к школьному обучению, указывая на состояние школьной дезадаптации. Обучающиеся этой группы сталкиваются с серьёзными трудностями как в учебной деятельности, так и во взаимодействии с окружающими: сверстниками и педагогами. Школа воспринимается ими как психологически неблагоприятная или даже враждебная среда. Поведение может сопровождаться агрессивными реакциями, отказом от выполнения заданий и несоблюдением установленных норм и правил поведения [29].

В ходе проведения данной методики нами были получены следующие результаты (табл. 5)

Таблица 5 – Результаты исследования уровня учебной мотивации по методике «Оценка школьной мотивации» Н. Г. Лускановой

№ испытуемого	Количество баллов	Уровень учебной мотивации
1	2	3
1	12	IV уровень
2	21	II уровень
3	18	III уровень
4	25	I уровень
5	7	V уровень
6	17	III уровень
7	14	IV уровень

Продолжение таблицы 5

1	2	3
8	8	V уровень
9	19	III уровень
10	13	IV уровень
11	14	IV уровень
12	23	II уровень
13	18	III уровень
14	26	I уровень
15	11	IV уровень
16	12	IV уровень
17	11	IV уровень
18	18	III уровень
19	22	II уровень
20	17	III уровень
21	25	I уровень
22	14	III уровень
23	15	III уровень
24	9	V уровень
25	14	IV уровень
26	23	II уровень
27	13	IV уровень
28	6	V уровень

Представим полученные данные в виде диаграммы (рис. 2).

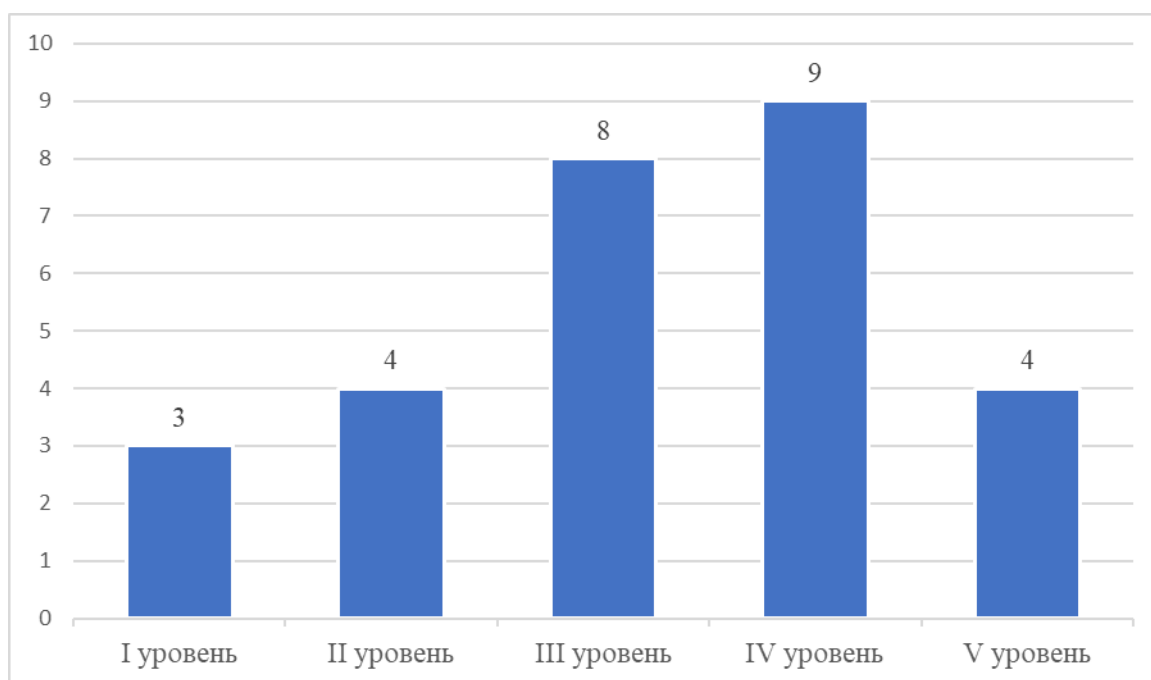


Рисунок 2 – Распределение испытуемых по уровням учебной мотивации по результатам методики «Оценка школьной мотивации» Н. Г. Лускановой

Таким образом, I уровень учебной мотивации продемонстрировали 3 респондента, что составляет 11% от числа всех опрошенных. Данный результат указывает на высокий уровень школьной мотивации и учебной активности. Эти учащиеся характеризуются выраженной познавательной направленностью, стремлением к достижению высоких результатов, высокой ответственностью и добросовестным отношением к учебной деятельности.

II уровень был выявлен у 4 опрошенных – 14% от числа всех испытуемых, что свидетельствует о повышенном уровне мотивации, типичном для большинства обучающихся младшего школьного возраста. Учащиеся, входящие в данную группу, в целом позитивно воспринимают учебную деятельность, проявляют интерес к обучению и способны справляться с основными школьными требованиями.

8 испытуемых (29 %) продемонстрировали III уровень, что соответствует положительному отношению к школе, однако основное внимание этих обучающихся сосредоточено на социальных и внеучебных аспектах школьной жизни. У них сформированы элементы позитивного

отношения к школьному процессу, но познавательные мотивы выражены слабо.

У 9 респондентов (32 %) был выявлен IV уровень учебной мотивации. Данная категория учащихся испытывает определённые трудности в учебной деятельности, проявляет сниженный интерес к обучению и может демонстрировать признаки школьной дезадаптации, включая неустойчивость внимания, отвлечённость и избегание выполнения учебных заданий.

4 школьника (14 %) продемонстрировали V уровень, что свидетельствует о негативном отношении к школе и выраженной школьной дезадаптации. Учащиеся данной группы испытывают значительные трудности как в учебной, так и в социальной сферах школьной жизни. Возможны проявления тревожности, протестного поведения, снижение самооценки и отказ от включения в учебный процесс.

Анализ полученных данных позволяет заключить, что лишь около четверти обучающихся (25 %) обладают высоким и повышенным уровнями школьной мотивации (I и II уровни), в то время как почти половина учащихся (46 %) демонстрируют пониженный или негативный уровень мотивации (IV и V уровни). Эти результаты свидетельствуют о необходимости целенаправленной работы педагога по формированию и развитию внутренней учебной мотивации, особенно у обучающихся с признаками школьной дезадаптации.

3. Методика «Неоконченные предложения» М. Ньюттена в модификации А. Б. Орлова.

Цель данной методики заключается в диагностике особенностей мотивационной сферы обучающихся, а также в определении уровня учебной мотивации младших школьников. Методика предназначена для применения во 2-3 классах как в индивидуальном, так и в групповом формате. Диагностический материал включает 22 неоконченных

предложения (Приложение 3), направленных на выявление мотивационно-смысловых установок, связанных с учебной деятельностью.

Каждому испытуемому выдается бланк с неоконченными предложениями. Перед началом выполнения задания обучающимся зачитывается инструкция следующего содержания: «Сейчас я буду зачитывать начало предложения, а вы постарайтесь как можно быстрее придумать к нему продолжение и самостоятельно его записать».

На начальном этапе обработки результатов каждое завершённое предложение анализируется с позиции выраженного обучающимся отношения – положительного, нейтрального или отрицательного – по отношению к одному из четырёх ключевых компонентов учебной мотивации. К данным компонентам относятся:

1. Личностно значимые виды деятельности обучающегося (учение, игра, труд и общение).
2. Социально значимые субъекты, оказывающие влияние на отношение к учению (учитель, одноклассники, родители).
3. Эмоционально-оценочный знак отношения к учению (положительный, нейтральный, отрицательный).
4. Отношение обучающегося к конкретным учебным предметам и их содержанию [30].

На следующем этапе осуществляется количественный анализ: подсчитывается общее количество положительных и отрицательных оценок по каждому из выделенных показателей учебной мотивации. Полученные результаты представлены в сводной таблице (табл. 6). При обработке данных нейтральные ответы не учитываются. Сравнение числа положительных и отрицательных выборов позволяет сделать обоснованный вывод о характере выраженности каждого показателя мотивационной сферы обучающихся. Графически результаты представлены на рисунке 3.

Таблица 6 – Результаты положительных и отрицательных выборов каждого показателя мотивации учения

№ испытуе мого	Положительные выборы				Отрицательные выборы			
	1 показа тель	2 показа тель	3 показа тель	4 показа тель	1 показа тель	2 показа тель	3 показа тель	4 показа тель
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	1	6	3	0	1	2	1	0
2	3	4	4	0	1	2	4	0
3	4	4	7	1	0	1	0	0
4	6	1	4	0	0	1	6	0
5	2	2	8	0	0	2	3	1
6	0	3	2	0	1	1	1	0
7	1	5	2	1	2	1	3	0
8	4	7	3	1	1	2	1	0
9	0	4	7	0	1	3	5	0
10	4	5	4	1	1	2	4	1
11	2	4	2	2	2	3	4	1
12	2	5	2	2	0	1	2	4
13	2	5	3	0	2	1	4	1
14	2	1	6	1	1	1	5	2
15	2	4	3	2	1	2	3	0
16	1	6	1	2	1	2	2	0
17	2	4	7	0	1	3	2	0
18	4	2	1	0	1	3	3	0
19	5	3	0	0	0	2	1	0
20	2	4	8	1	2	2	2	1
21	4	5	5	0	2	2	2	2
22	1	3	8	1	2	2	2	1
23	3	3	5	3	1	1	2	1
24	2	2	8	0	4	2	1	0
25	4	2	0	0	0	2	6	1
26	1	3	2	0	0	1	2	2

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4	5	6	7	8	9
27	2	1	10	0	1	2	2	1
28	4	3	2	1	2	2	3	0
Всего	70	101	117	19	31	51	75	19
	306				176			

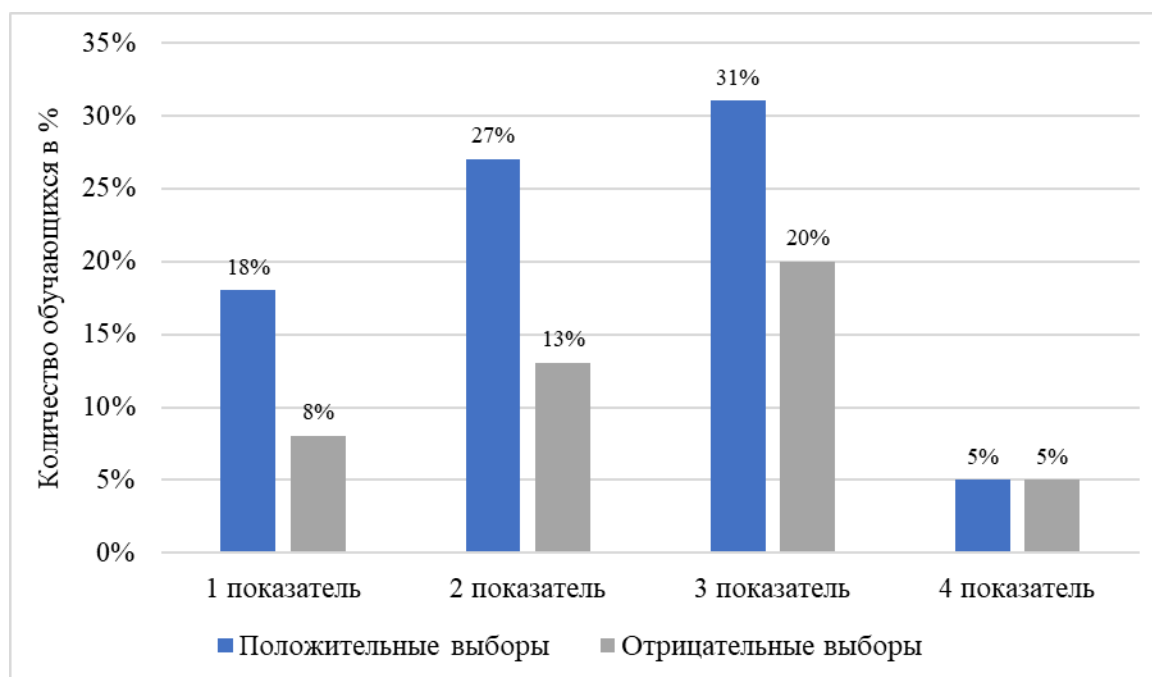


Рисунок 3 – Распределение положительных и отрицательных выборов каждого показателя мотивации учения

В соответствии с характеристиками каждого показателя, определёнными в методике «Неоконченные предложения» М. Ньюттена в модификации А. Б. Орлова, нами были выделены высокий, средний и низкий уровни учебной мотивации у учащихся экспериментального класса (рис. 4).

Высокий уровень мотивации учения характеризуется выражено положительным отношением обучающихся ко всем четырём показателям, отражающим учебную мотивацию.

Средний уровень определяется положительным отношением к трём показателям при преобладании элементов отрицательной мотивации.

Низкий уровень устанавливается в случае, если положительное отношение зафиксировано лишь по одному или двум показателям, при

этом в целом у обучающихся преобладает отрицательное отношение к учебной деятельности и содержанию учебных предметов.

В результате проведённого исследования было установлено, что высокий уровень мотивации учения продемонстрировали 5 обучающихся, что составляет 18% от общего числа испытуемых; средний уровень мотивации зафиксирован у 14 обучающихся (50%), а низкий уровень – у 9 обучающихся, что соответствует 32%.

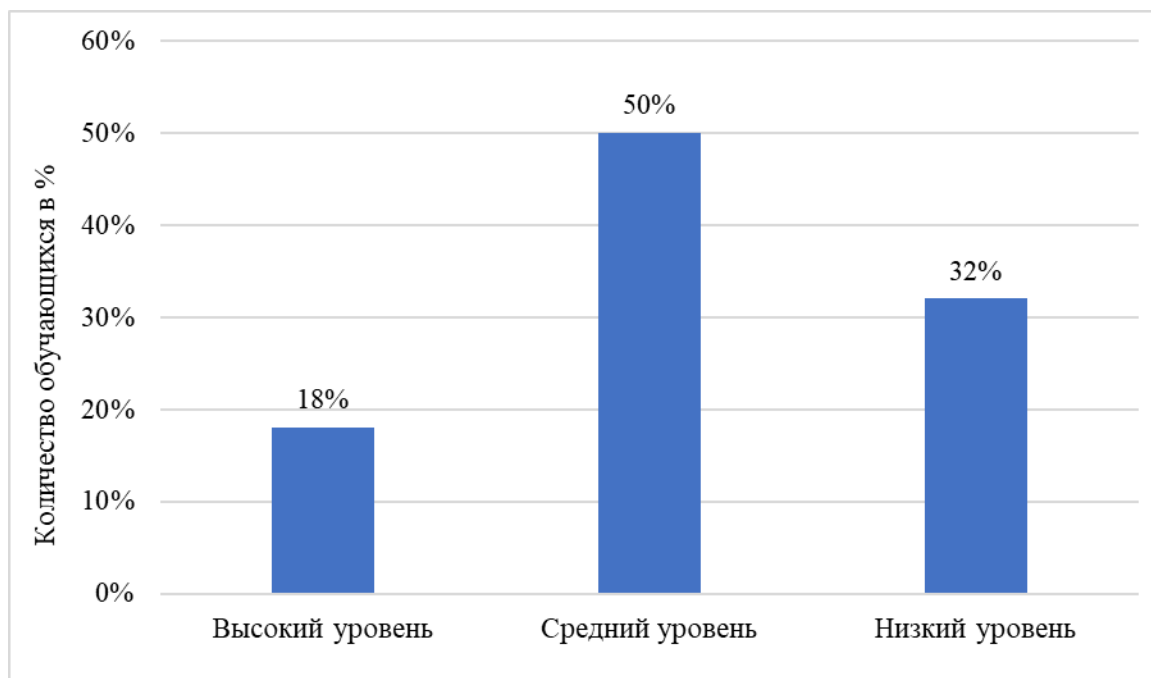


Рисунок 4 – Распределение учащихся по уровням учебной мотивации по результатам методики «Неоконченные предложения» М. Ньютенна в модификации А. Б. Орлова

Таким образом, на основании результатов, полученных с использованием диагностических методик, было определено количественное соотношение обучающихся с различными уровнями учебной мотивации (рис. 5).

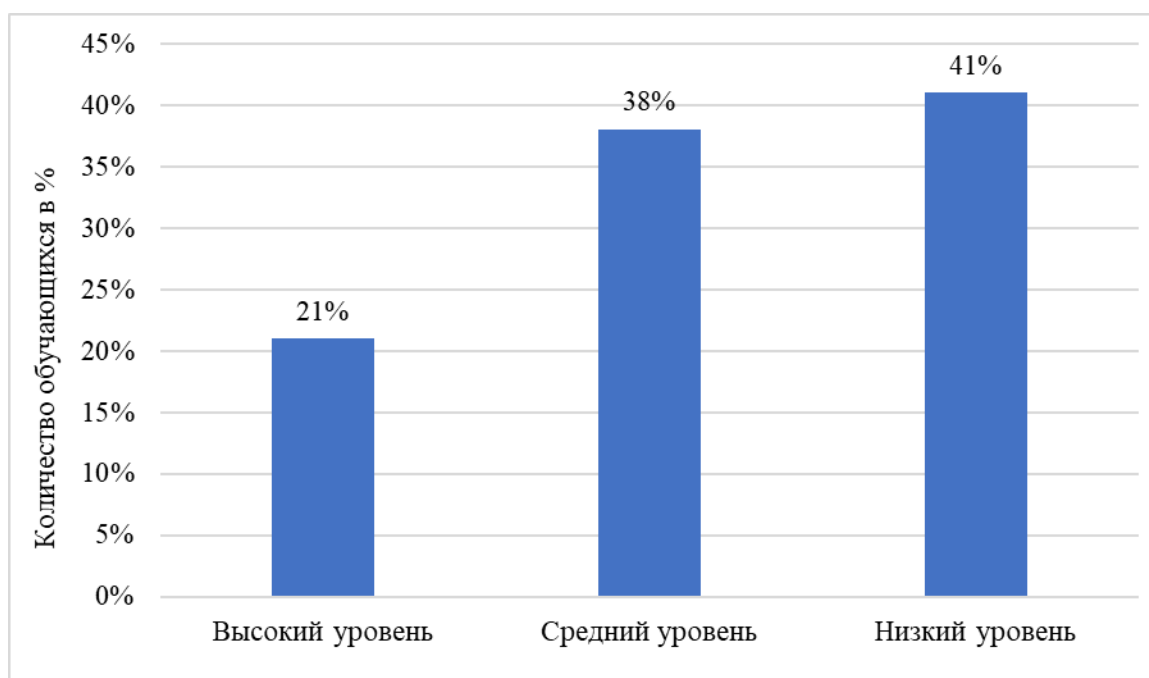


Рисунок 5 – Распределение уровня учебной мотивации младших школьников на основании проведенных диагностических методик

Анализ полученных данных показал, что в исследуемой группе младших школьников наибольшее количество обучающихся (41 %) демонстрируют низкий уровень учебной мотивации, что указывает на недостаточную сформированность внутренней мотивационной основы учебной деятельности. Такая ситуация может затруднять процесс включения обучающихся в активную познавательную деятельность и требует педагогического сопровождения, направленного на развитие устойчивого интереса к учению. У 21 % обучающихся диагностирован высокий уровень учебной мотивации, что свидетельствует о сформированной внутренней позиции школьника, выражающейся в стремлении к овладению знаниями, ответственности за учебный результат и осознанном отношении к требованиям образовательной среды. Удельный вес обучающихся со средним уровнем мотивации составил 38 %, что позволяет рассматривать их как группу с потенциальной возможностью формирования устойчивой внутренней учебной мотивации при условии целенаправленного психолого-педагогического воздействия. Данные результаты свидетельствуют о необходимости разработки и реализации комплекса мер, направленных на поддержку и развитие

учебной мотивации младших школьников, особенно в начальный период обучения.

Доминирующими мотивами у испытуемых являются мотивация, связанная с личностным отношением к учебной деятельности, а также мотивация, обусловленная значимостью межличностных взаимоотношений с референтными взрослыми, прежде всего с учителем. У обучающихся выражена потребность в социальном одобрении и стремление заслужить положительную оценку со стороны значимого взрослого, что свидетельствует о преобладании внешней (социальной) мотивации на данном этапе обучения.

Выявлена преимущественно средняя степень устойчивости учебных мотивов, что указывает на возможность их последующей трансформации: как усиления ведущих, так и коррекции слабо выраженных мотивационных факторов. В связи с этим можно предположить, что разработка «банка» проблемных ситуаций будет способствовать повышению уровня учебной мотивации младших школьников.

2.2 Разработка «банка» проблемных ситуаций, направленного на повышение учебной мотивации младших школьников в урочной деятельности

Цель констатирующего этапа: разработать «банк» проблемных ситуаций для повышения учебной мотивации младших школьников.

«Банк» проблемных ситуаций содержит 5 проблемных ситуаций по русскому языку, математике, окружающему миру и литературному чтению (табл. 7). Предполагается, что использование проблемных ситуаций на вышеперечисленных уроках будет способствовать повышению учебной мотивации младших школьников.

Кроме метода проблемной ситуации, нами также были использованы приемы:

- столкновение разных мнений обучающихся;

- проблемная ситуация «с удивлением»;
- задание с затруднением;
- предъявление противоречивых фактов.

Таблица 7 – «Банк» проблемных ситуаций для повышения мотивации в урочной деятельности

№	Предмет	Тема	Проблемная ситуация
1	2	3	4
1	Русский язык	«Учимся писать суффиксы -ёнок-, -онок-».	– Посмотрите на доску, прочитайте слова: гусёнок мышонок волчонок львёнок тигрёнок барсучонок – Что общего в этих словах? (<i>ответ: слова обозначают детёнышей животных</i>). – В чем отличие? (<i>ответ: в написании суффиксов</i>). – А почему в каких-то словах суффикс -ёнок-, а в остальных -онок-? Мы уже знаем? (<i>ответ: нет</i>). – У нас возникла проблема. Какой вопрос возник? (<i>ответ: в каких-то словах пишется суффикс -ёнок-, а в каких -онок-?</i>).
2	Русский язык	«Разделительный мягкий знак»	На доске записаны слова: семья, вьюга, майка, путь. – В каких словах есть мягкий знак? (<i>ответ: семья, вьюга, путь</i>). – Посмотри на слова еще раз. Всегда ли мягкий знак пишется в середине слова? (<i>ответ: нет</i>). – А почему? (<i>затрудняются ответить</i>). – На какой вопрос нам нужно ответить? (<i>ответ: зачем нужен мягкий знак в середине слова, и когда он ставится?</i>).
3	Русский язык	«Согласные, звонкие и глухие».	Аня сказала: «Любой звонкий согласный звук имеет парный глухой звук». – Как вы считаете, права ли Аня? Докажите свое мнение. – У кого есть предположения? (<i>высказывают предположения</i>). – Ребята, как видите, в нашем классе мнения разделились. – На какой вопрос мы сегодня ответим? (<i>ответ: есть ли у согласных звонких звуков парные глухие звуки?</i>).

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4
4	Русский язык	«Ударение»	На доске записаны слова: пропасть, замок, свёкла, кружки, стрелки, белки, хлопок, мука, плачу, полки. – Ребята, в первый столбик запишите те слова, в которых ударение падает на первый слог, а во второй – те, в которых ударение падает на второй слог. Обучающиеся зачитывают ответы, и в ходе проверки выясняется, что мнения разделились. – Как вы думаете, почему вы распределили одни и те же слова в разных столбики? (<i>высказывают предположения</i>). – Давайте обратимся к словарю, чтобы ответить на этот вопрос.
5	Русский язык	«Предлоги»	– Составьте предложение из перечисленных слов: птичка золотая, клетка, сидит. – Вы составили предложение? (<i>ответ: нет</i>). – В чем возникла трудность? (<i>ответ: не можем составить предложение из этих слов</i>). – Какой возник вопрос? (<i>ответ: как составить предложение из этих слов?</i>).
6	Математика	«Порядок выполнения действий в числовых выражениях».	На доске запись: $5 + 2 \times 3 = 21$; $5 + 2 \times 3 = 11$. – Что не так в этой записи? (<i>ответ: ответы разные, а примеры одинаковые</i>). – Как вы думаете, почему так? (<i>затрудняются ответить</i>). – Над каким вопросом подумаем? (<i>ответ: почему же в одинаковых примерах получились разные ответы?</i>).
7	Математика	«Вычитание трехзначных чисел»	– Решите в тетради следующий пример: $400 - 137$. – Какие получились ответы: (<i>называют разные ответы</i>). – Я вам предложила решить одинаковый пример? (<i>ответ: да</i>). – А ответы какие получились? (<i>разные</i>). – Почему? (<i>ответ: мы еще не решали такие примеры</i>). – Чем этот пример отличается от тех, что мы уже решали? (<i>ответ: в уменьшаемом отсутствуют единицы и десятки</i>). – Какие примеры будем учиться решать? (<i>ответ: примеры на вычитание трехзначных чисел, где в уменьшаемом отсутствуют единицы и десятки</i>).

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4
8	Математика	«Умножение»	Учитель предлагает обучающимся задания, решение которых сводится к сложению одинаковых слагаемых, например: $3 + 3 + 3 + 3 + 3 = 15$. Затем предлагается задача: «На одну рубашку пришивают 8 пуговиц. Сколько пуговиц пришьют на 480 таких рубашек?».
9	Математика	«Дециметр»	– Петя измерял длину и ширину тетради. Из полученных результатов он составил неравенства, которые показана на слайде, причем оба из них верные. – Ребята, как такое может быть? 17 и 20; 2 и 17. – Вы удивлены? (ответ: да). – Над каким вопросом подумаем? (ответ: как два разных результата могли оказаться верными).
10	Математика	«Сложение и вычитание в пределах 100»	– Ребята, решите следующую задачу: «На складе было 56 ящиков. Утром привезли еще несколько, а вечером 40 увезли. На складе осталось 48 ящиков. Сколько ящиков привезли утром?» – Решили задачку? (ответ: нет). – А почему? (ответ: не получается). – У нас есть условие и ответ, но, кажется, чего-то не хватает. Что мы не знаем и как это узнать?
11	Окружающий мир	«Времена года»	– Отгадайте загадку: «Деревья без листьев, но трава зеленая. Небо синее, и ребята без шапок. Что это за время года?» (ответы разделились: весна или осень). – Мнения разделились. Значит, мы столкнулись с проблемой. На какой вопрос сегодня будем отвечать? (ответ: по каким признакам можно точно определить время года).
12	Окружающий мир	«Грибы»	– Сейчас я прочитаю вам диалог двух ребят. Будьте внимательны! Катя сказала, что грибы не могут передвигаться, а значит, это растения. Но Леша ей возразил: «Грибы не зелёные, значит, они животные». – Что вы можете сказать о разговоре двух ребят? (ответ: он нас удивил). – Почему? (ответ: не знаем, кто из ребят прав). – Что сегодня узнаем? (ответ: к какому царству относятся грибы).

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4
13	Окружающий мир	«Путешествия по материкам и частям света»	– Давайте представим, что мы путешествуем по материкам. Догадайтесь, о каком материке пойдет речь. «Она располагается под нами. Там, очевидно, ходят вверх ногами, Там наизнанку вывернутый год. Там расцветают в октябре сады, Там в январе, а не в июне лето. Там протекают реки без воды. Они в пустыне пропадают где-то...» – Что вас удивило в стихотворении? (<i>ответ: лето в январе</i>). – Что еще интересного заметили? (<i>ответ: здесь всё наоборот</i>). – Какой возникает вопрос? (<i>ответ: что это за материк?</i>).
14	Окружающий мир	«Круговорот воды в природе»	– Много рек течет со всех сторон в моря и озера. Кажется, что моря должны переполниться и затопить сушу. Почему этого не происходит? (<i>затрудняются ответить</i>). – Может быть, она куда-то девается? (<i>высказывают предположения</i>). – Что нового мы сегодня узнаем? (<i>ответ: почему вода не из морей не затопливает сушу</i>).
15	Окружающий мир	«Солнце – звезда»	– Ребята, взгляните на доску и заполните пропуск в предложении: «Солнце – самая большая ... в Солнечной системе». – Какое слово вы вставили на место пропуска? (<i>ответ: планета или звезда</i>). – Мнения разделились. Что мы сегодня узнаем? (<i>ответ: Солнце – звезда или планета?</i>)
16	Литературное чтение	«Люблю природу русскую. Осень»	– Прослушайте стихотворение: «В очарованье русского пейзажа Есть подлинная радость, но она Открыта не для каждого и даже Не каждому художнику видна». Н. Заболоцкий – Как вы думаете, почему природа «открыта не для каждого и даже не каждому художнику видна»? (<i>ответ: не все люди внимательны</i>) – О чем мы сегодня будем говорить? (<i>ответ: о природе в произведениях русских писателей</i>).

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4
17	Литературное чтение	Д. Н. Мамин-Сибиряк «Серая Шейка».	– Разделитесь на 6 групп и выберите название для своей группы из представленных на слайде. Для каждой группы будет свой вопрос, на который вам необходимо ответить. Красная шляпа – Какие у вас возникали чувства во время чтения сказки? Жёлтая шляпа – Отметить все хорошие поступки всех героев сказки. Чёрная шляпа – Какие недостатки были у героев сказки? Зелёная шляпа – Что бы вы сделали, если бы очутились на месте Шейки? Белая шляпа – Какую информацию узнали о жизни диких животных в лесу? Синяя шляпа – Придумайте свой конец сказки.
18	Литературное чтение	«Лиса и журавль»	– Ребята, послушайте разговор двух друзей: – «Я вчера прочитал сказку «Лиса и журавль». Очень смешная!» – «А по-моему, она вовсе не смешная. Мне даже стало немного грустно...» – Как вы думаете, почему одну из ребят было смешно, а другой – огорчился? <i>(ответы)</i>. – Но ведь они прочли одну и ту же сказку. Как такое может быть? <i>(ответ: они по-разному поняли поступки героев)</i>. – Давайте прочитаем эту сказку, и попробуем понять, какую мудрость она несет в себе.
19	Литературное чтение	Басня И. А. Крылова «Лебедь, Щука и Рак»	– Взгляните на доску и прочитайте, что на ней написано: АКР, БЕЬДЕЛ, АУЦК. – Кто догадался, что написано на доске? <i>(ответ: это набор букв)</i>. – Кто-нибудь уже догадался, что нужно сделать с этими буквами, чтобы получить слова? <i>(ответ: переставить так, чтоб получились слова)</i>. – Что вы знаете об этих животных? – Как вы думаете, в каком произведении мы можем встретить лебедя, рака и щуку? – Правильно, в басне Ивана Андреевича Крылова. – Кто сформулирует тему нашего урока, чем мы будем сегодня заниматься? (Сегодня познакомимся с басней «Лебедь, Рак и Щука».)

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4
20	Литературное чтение	Бытовые сказки: «Каша из топора»	Учитель зачитывает текст сказки, но не называет вид. Обучающимся предлагается определить вид прослушанной сказки. Таким образом, возникает проблема. Начинается этап поиска решения. Обучающиеся делятся на 2 группы и выдвигают гипотезы: волшебная сказка и бытовая сказка. Далее составляется план действий. Называют признаки волшебной и бытовой сказки по опорным словам. Далее проверяют гипотезы в группах. – Какие черты характерны для бытовой сказки? (опорные слова: герои – простые люди, смешные ситуации, мораль, находчивость). – Вернемся к нашей проблеме: каков же вид данной сказки? – Это бытовая сказка, потому что здесь есть все её признаки.

Выводы по главе 2

Организация опытно-экспериментального исследования уровня учебной мотивации младших школьников осуществлялась поэтапно и включала три этапа: подготовительный, констатирующий и формирующий этапы. Этапы исследования, а также используемые методики, были определены в соответствии с целями и задачами, поставленными в рамках данного исследования.

Анализ результатов констатирующего этапа выявил преобладание у младших школьников низкого уровня учебной мотивации, что свидетельствует о необходимости целенаправленного психолого-педагогического воздействия. Доминирует внешняя мотивация, связанная с личностным отношением к учению и стремлением к одобрению со стороны значимых взрослых. Установлена средняя степень устойчивости мотивов, позволяющая прогнозировать успешность их развития при

использовании педагогических средств, в том числе метода создания проблемной ситуации.

Нами был разработан «банк» проблемных ситуаций, включающий в себя 20 проблемных ситуаций для использования на уроках русского языка, математики, окружающего мира и литературного чтения. Данный методический материал может быть использован в педагогической деятельности учителя начальных классов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мотивация представляет собой ключевой компонент в структуре личности и выступает одним из центральных понятий при объяснении побудительных причин поведения и деятельности человека. Состав и направленность мотивационной системы в значительной степени определяют как содержание реализуемых видов деятельности, так и сферу потенциально возможного и желаемого. Мотивация оказывает влияние не только на актуальную деятельность, но и на перспективу её развития. В связи с этим проблема мотивации приобретает особую значимость как в методологическом и теоретическом аспектах, так и в практической плоскости.

Целью исследования заключалась в теоретическом обосновании эффективности использования метода создания проблемных ситуаций, направленного на формирование учебной мотивации младших школьников в урочной деятельности, а также последующей разработке «банка» проблемных ситуаций на основании полученных результатов.

Для достижения поставленной цели был проведен анализ психолого-педагогической литературы, выявлена структура учебной мотивации младших школьников, рассмотрены различные подходы к диагностике уровней мотивации. Было проведено исследование в классе обучающихся младшего школьного возраста на базе образовательного центра города Челябинска.

Эмпирическое исследование проводилось поэтапно и включало три взаимосвязанных этапа. На подготовительном этапе осуществлялось изучение психолого-педагогической литературы по проблеме мотивации учения, уточнялись цель, объект, предмет и задачи исследования, а также осуществлялся отбор диагностических методик.

На констатирующем этапе была проведена диагностика учебной мотивации младших школьников с использованием выбранных методик.

Полученные эмпирические данные подверглись первичной количественной обработке, были систематизированы и представлены в виде таблиц и диаграмм. В результате проведённого диагностического среза были получены числовые показатели, отражающие уровни сформированности учебной мотивации у обучающихся младшего школьного возраста.

Анализ полученных результатов показал, что у большинства участников экспериментального исследования (41 %) уровень учебной мотивации соответствует низкому, что свидетельствует о неблагоприятной динамике формирования мотивационной сферы младших школьников и необходимости целенаправленного педагогического вмешательства. Средний уровень мотивации зафиксирован у 38 % обучающихся, что указывает на потенциальную возможность формирования у данной группы устойчивого интереса к учению при условии применения специально организованных методических приёмов. В связи с этим разработанный нами «банк» проблемных ситуаций, направленный на повышение учебной мотивации в урочной деятельности, оказался своевременным и актуальным.

Таким образом, в ходе проведённого исследования были реализованы все поставленные задачи и достигнута сформулированная цель выпускной квалификационной работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверин В. А. Психическое развитие детей младшего школьного возраста : конспект лекций / В. А. Аверин. – Санкт-Петербург : изд-во Михайлова В. А., 2012. – 63 с. – ISBN 5-8016-0198-8.
2. Аверин В. А. Психология детей и подростков: учеб. пособие / В. А. Аверин. – Санкт-Петербург : изд-во Михайлова В. А., 2010. – 437 с. – ISBN 5-8016-0034-5.
3. Амонашвили Ш. А. Основы гуманной педагогики. В 20 кн. Кн. 4. Об оценках / Ш. А. Амонашвили. – 2-е изд. – Москва : Свет, 2015. – 368 с. – ISBN 978-5-00053-304-8.
4. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – Москва : Мысль, 2006. – 114 с. – ISBN 5-1222183-А.
5. Асмолов А. Г. О предмете психологии личности / А. Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 2013. – №3. – С. 119-125.
6. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать / А. С. Белкин. – Москва : Просвещение, 2011. – 246 с. – ISBN 5-09-003409-5.
7. Божович Л. И. Отношение школьников к учению как психологическая проблема / Л. И. Божович. – Москва, 1951. – С. 3-28.
8. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л. И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков / ред. Л. И. Божович, Л. В. Благоннадежной. – Москва : Педагогика, 1972. – С. 156-182.
9. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – Москва : Изд-во МГУ, 2010. – 284 с. – ISBN 5-211-01031-0.
10. Вилюнас В. К. Психология эмоций : тексты / ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – 2-е изд. – Москва : Изд-во МГУ, 1993. – 303 с. – ISBN 5-211-02635-7.

11. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо, 2023. – 605 с. – ISBN 978-5-04-170731-6.
12. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : АСТ, 2005. – 670 с. – ISBN 5-17-027239-1.
13. Выготский Л. С. Проблемы возрастной периодизации детского развития. Вопросы психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1924. – 389 с. – ISBN 978-5-9906376-5-8.
14. Герасимова А. С. Мотивация учения в контексте деятельностного подхода : учеб. пособие / А. С. Герасимова ; Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО «Белгородский гос. ун-т». – Белгород : Белгородский гос. ун-т, 2006. – 137 с. – ISBN 5-9571-0228-8.
15. Гинзбург М. Р. Познай себя: психология школьника / М. Р. Гинзбург. – Москва : Просвещение, 1991. – 172 с.
16. Гинзбург М. Р. Развитие самоопределения школьников: методич. рекомендации / М. Р. Гинзбург. – Москва : [б.и.], 2014. – 18 с.
17. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва, 2015. – 341 с. – ISBN 5-7695-1598-8.
18. Давыдов В. В. Содержание и структура учебной деятельности школьников / В. В. Давыдов // Формирование учебной деятельности школьников / ред. В. В. Давыдова [и др.] – Москва : Педагогика, 2010. – 367 с.
19. Демидова И. Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие / И. Ф. Демидова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2019. – 315 с. – ISBN 978-5-222-15826-5.
20. Додонов Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. – 1984. – № 4 (июль-август 1984). – С. 126-130.
21. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – 2-е изд. – Москва : Логос, 2008. – 382 с. – ISBN 978-5-98704-069-8.

22. Зинченко В. П. Формирование у будущих учителей труда умений управлять учебной и трудовой деятельностью учащихся : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Зинченко Владимир Павлович. – Москва, 1987. – 220 с.
23. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко ; АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1989. – 554 с. – ISBN 5-7155-0035-4.
24. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 508 с. – ISBN 978-5-459-00574-5.
25. Калашникова Н. Г. Личностно-ориентированный подход к формированию младшего школьника как субъекта учебной деятельности : учеб. пособие / Н. Г. Калашникова. – Барнаул : [б.и.], 2019. – 258 с. – ISBN 5-88449-097-6.
26. Краткий психологический словарь / под ред. М. Б. Денисова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2013. – 312 с. – ISBN 978-5-222-16746-5.
27. Кукушин В. С. Теория и методика воспитания: учеб. пособие / В. С. Кукушин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 506 с. – ISBN 5-222-07580-X.
28. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев. – Москва, 1971. – 114 с. – ISBN 978-5-374-00456-4.
29. Лусканова Н. Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении : учебно-методич. пособие / Н. Г. Лусканова. – Москва : Фолиум, 1999. – 32 с. – ISBN 5-900536-08-4.
30. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – Москва : Просвещение, 1990. – 192 с. – ISBN 5-09-001744-1.
31. Мельникова Е. Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками: пособие для учителя. / Е. Л. Мельникова. – Москва : АПК и ПРО, 2002. – 166 с. – ISBN 5-8429-0080-7.

32. Мельникова Е. Л. Я открываю знания. Пособие по технологии проблемного диалога в начальной школе: пособие для учителя. / Е. Л. Мельникова. – Москва : Баласс, 2016. – 79 с. – ISBN 978-5-85939-888-1.

33. Педагогический словарь / сост. В. И. Загвязинский [и др.] ; ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – Москва : Академия, 2008. – 343 с. – ISBN 978-5-7695-4652-5.

34. Приказ Министерства просвещения РФ № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» от 31 мая 2021 г. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193> (дата обращения: 20.10.2024).

35. Психолого-психологическое сопровождение разработки системы оценки коммуникативных универсальных учебных действий в основной школе / И. Ф. Долголенко [и др.] // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 39. – С. 28–34.

36. Свиридова И. А. Зависимость познавательного интереса обучающихся от методов обучения / И. А. Свиридова // Педагогические проблемы формирования познавательных интересов обучающихся / ред. И. А. Свиридова. – Москва : Просвещение, 2020. – 160 с.

37. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2011. – 288 с. – ISBN 978-5-4468-0253-1.

38. Фролова Н. А. Приёмы активного мотивированного овладения учащимися системой знаний и способами деятельности / Н. А. Фролова // Начальная школа. – 2006. – №2. – С. 50-51.

39. Шпики И. В. Учебная мотивация как показатель качества обучения младших школьников / И. В. Шпики // Начальная школа. – 2007. – № 2. – С. 18-19.

40. Якобсон П. М. Эмоциональная жизнь школьника. Психология мотивации / П. М. Якобсон. – Москва : Просвещение, 2015. – 412 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Картинки с изображением школьных ситуаций по методике М. Р. Гинзбурга «Методика изучения мотивов учебной деятельности младших школьников».

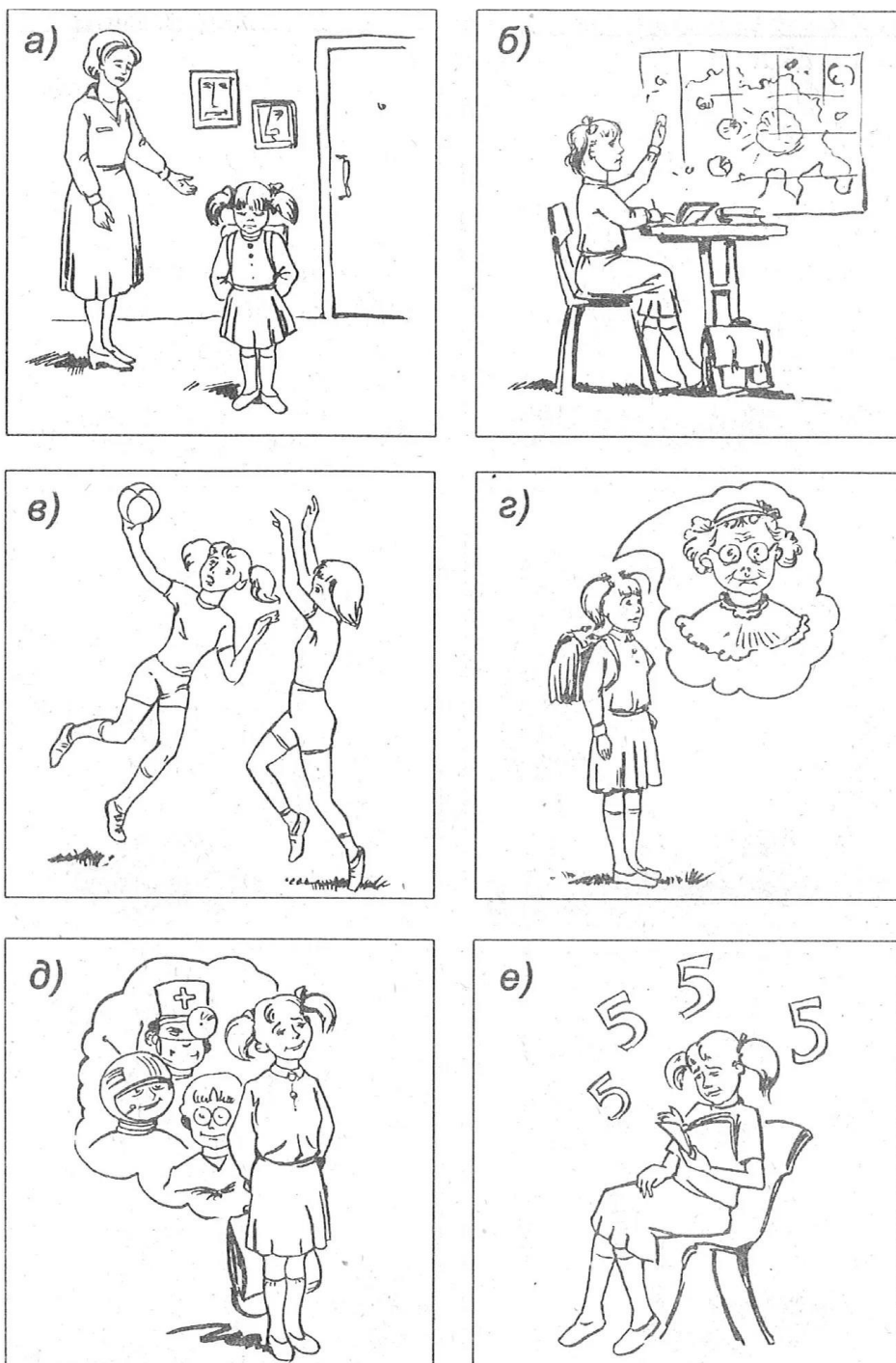


Рисунок 1.1 – Вспомогательный материал для проведения диагностики учебной мотивации по «Методике изучения мотивов учебной деятельности младших школьников» М. Гинзбурга.

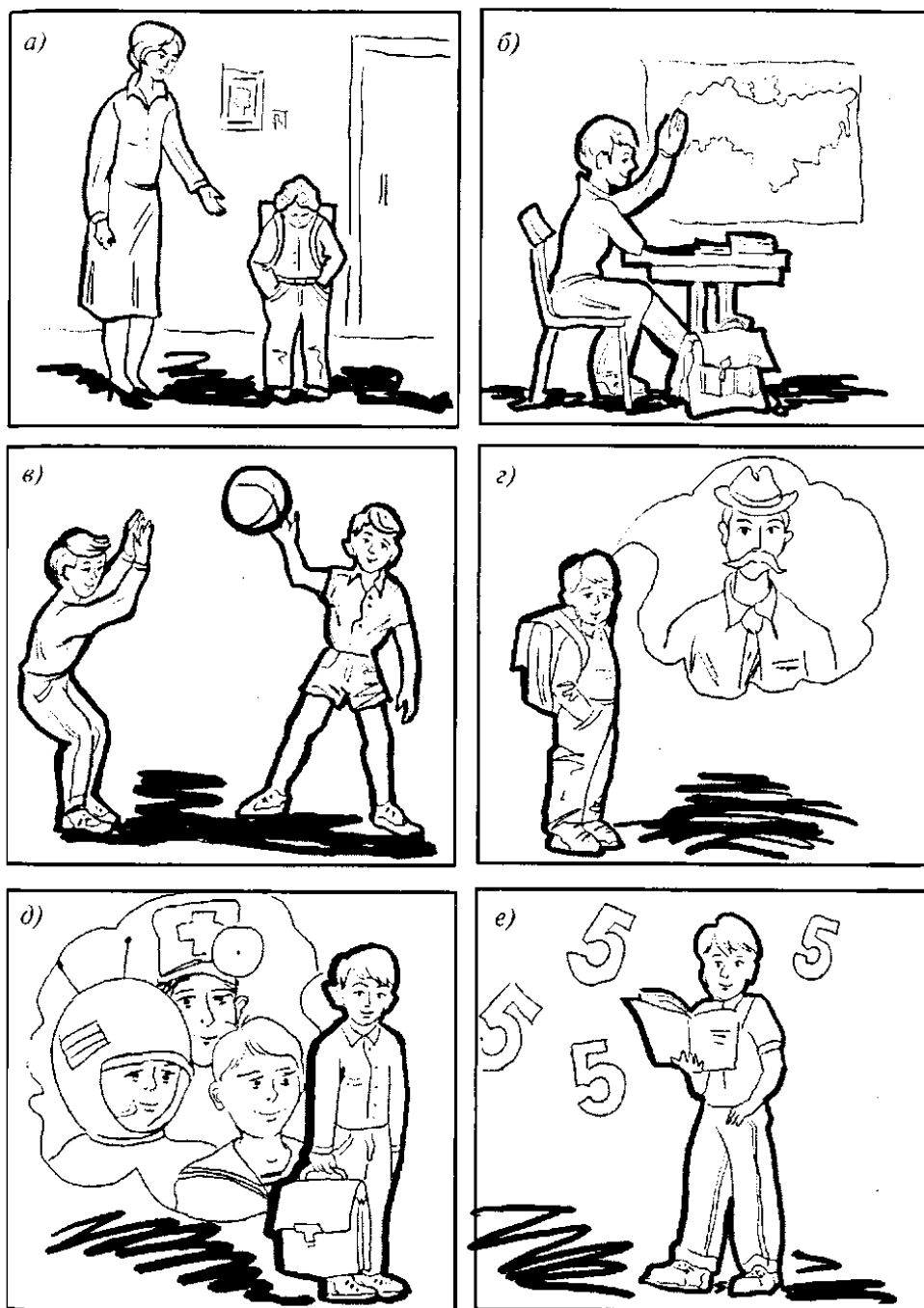


Рисунок 1.2 – Вспомогательный материал для проведения диагностики учебной мотивации по «Методике изучения мотивов учебной деятельности младших школьников» М. Гинзбурга.

Бланк для обозначения выбранного ответа по методике М. Р. Гинзбурга «Методика изучения мотивов учебной деятельности младших школьников».

Таблица 1.1 – Бланк для обозначения выбранного ответа по методике М. Гинзбурга «Методика изучения мотивов учебной деятельности младших школьников».

	Кто, по-твоему, из них прав?	С кем из них ты хотел бы вместе играть?	С кем из них ты хотел бы вместе учиться?
№ картинки			

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Анкета для проведения методики «Оценка школьной мотивации»

Н. Г. Лускановой.

1. Тебе нравится в школе?
 - а. не очень;
 - б. нравится;
 - в. не нравится.
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или часто хочется остаться дома?
 - а. чаще хочется остаться дома;
 - б. бывает по-разному;
 - в. иду с радостью.
3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем, что желающие могут остаться дома, ты бы пошел в школу или остался бы дома?
 - а. не знаю;
 - б. остался бы дома;
 - в. пошел бы в школу.
4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-то уроки?
 - а. не нравится;
 - б. бывает по-разному;
 - в. нравится.
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
 - а. хотел бы;
 - б. не хотел бы;
 - в. не знаю.
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
 - а. хотел бы;
 - б. не хотел бы;

- в. не знаю.
7. Ты часто рассказываешь родителям о школе?
- а. часто;
- б. редко;
- в. не рассказываю.
8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был не такой строгий учитель?
- а. точно не знаю;
- б. хотел бы;
- в. не хотел бы.
9. У тебя в школе много друзей?
- а. мало;
- б. много;
- в. нет друзей.
10. Тебе нравятся твои одноклассники?
- а. нравятся;
- б. не очень;
- в. не нравятся.

Ключ к результатам по методике «Оценка школьной мотивации»

Н. Г. Лускановой.

Таблица 2.1 – Ключ к результатам по методике «Оценка школьной мотивации» Н. Г. Лускановой

№ вопроса	Оценка		
	За ответ А	За ответ Б	За ответ В
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3

Продолжение таблицы 2.1

9	1	3	0
10	3	1	0

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Неоконченные предложения по методике «Неоконченные предложения» М. Ньюттена в модификации А. Б. Орлова.

1. Я думаю, что хороший ученик – это тот, кто...
2. Я думаю, что плохой ученик – это тот, кто...
3. Больше всего я люблю, когда учитель...
4. Больше всего я не люблю, когда учитель...
5. Больше всего мне школа нравится за то, что...
6. Я не люблю школу за то, что...
7. Мне радостно, когда в школе...
8. Я боюсь, когда в школе...
9. Я хотел бы, чтобы в школе...
10. Я не хотел бы, чтобы в школе...
11. Когда я был маленьким, я думал, что в школе...
12. Если я невнимателен на уроке, я...
13. Когда я не понимаю что-нибудь на уроке, я...
14. Когда мне что-нибудь непонятно при выполнении домашнего задания, я...
15. Я всегда могу проверить, правильно ли я...
16. Я никогда не могу проверить, правильно ли я...
17. Если мне нужно что-нибудь запомнить, я...
18. Когда мне что-нибудь интересно на уроке, я...
19. Мне всегда интересно, когда на уроках...
20. Мне всегда неинтересно, когда на уроках...
21. Если нам не задают домашнего задания, я...
22. Если я не знаю, как решить задачу, я...
23. Если я не знаю, как написать слово, я...
24. Я лучше понимаю, когда на уроке...
25. Я хотел бы, чтобы в школе всегда...