Автономная некоммерческая организация высшего образования "Открытый гуманитарно-экономический университет" (АНО ВО ОГЭУ)

Тушева Анна Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

на тему: «Способы формирования и развития мотивации учебной деятельности школьников в современных условиях»

по направлению подготовки/ специальности: Педагогическое образование
направленность/ специализация: Педагогическое образование

Допущен к защите «___»_____2019 г.
решением кафедры педагогики и психологии

Зав. кафедрой: д. пед. н., профессор Владимир Павлович Масягин _____
Научный руководитель: к. пед. н. Ирина Владимировна Султанова _____

Москва, 2020 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ…….. 3

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ…..……...… 8

1.1. Общие особенности мотивации учебной деятельности младших школьников..8

1.2. Основные психологические механизмы развития положительной мотивации в младшем школьном возрасте……...16

1.3. Психолого-педагогические факторы, обусловливающие формирование и развитие мотивации учебной деятельности у младших школьников в современных условиях……..24

ГЛАВА 2. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ…….43

2.1. Диагностика особенностей учебной мотивации учащихся первого-четвертого классов …….43

2.2.....Организация психолого-педагогических способов формирования и развития мотивации учебной деятельности младших школьников…….55

ГЛАВА 3. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ……67

3.1. Организация работы по формированию и развитию мотивации обучения....….67

3.2. Реализация индивидуального подхода к каждому ученику…….71

ЗАКЛЮЧЕНИЕ
……...76
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ……...78
Приложение……...……
89
Приложение 1……...89
Приложение 2……...95

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Проблема формирования и развития мотивации учебной деятельности у младших школьников активно исследовалась педагогами и психологами (Л.И. Божович, А.К. Маркова, Н.Г. Морозова, А.Б. Орлов, Г.И. Щукина и др.), начиная со второй половины прошлого века [12, 28, 43, 46, 61-65, 66, 72, 76, 98, 102, 109-111, 118 и др.]. В последние десятилетия данная проблема приобрела особую актуальность в связи изменениями в образовательной практике, а также из-за общего снижения уровня познавательного развития современных детей, по сравнению с их сверстниками в 70-е - 80-е годы XX столетия, и соответствующего снижения уровня готовности детей к школьному обучению [27, 41, 42, 47, 73, 103, 106, 108]. Так, психологи [3, 23, 24, 88-90, 92, 93, 94] наряду с позитивными сдвигами в развитии современных дошкольников (вхождение в мир цифровых технологий, умения и навыки в обращении с гаджетами, довольно широкая осведомленность), фиксируют ряд негативных тенденций, в том числе: высокий эгоцентризм современных детей, снижение у них общего уровня освоения социальных норм, неразвитость коммуникативных умений дефицит сенсорного опыта, недостатки в восприятии и понимании устной речи, задержки речевого развития, трудности воссоздающего воображения, недостаточное развитие произвольной сферы и другие.

В современной школе осуществляется широкий поиск в области совершенствования содержания, форм, методов обучения, инновационных

образовательных технологий [84]. В то же время педагогов [41,108] тревожит низкая мотивация учения у современных школьников. По данным Е.В. Шульгиной [108] во вторых-третьих классах сегодня 20% детей проявляют низкую мотивацию учения, в дальнейшем количество детей с негативным отношением к учению возрастает. В исследовании Е.С. Бабаевой [6] выявлено, что более, чем у половины современных школьников, доминирует мотивация избегания наказания и осуждения со стороны педагогов и родителей. В то же время, по мнению П.С. Симоновой [85], мотивация учебной деятельности в большей мере влияет на успеваемость младших школьников, чем уровень интеллектуального развития, а из всех видов мотивации, как доказано Н.Ц. Бадмаевой [8], познавательная мотивация оказывает определяющее влияние на умственное развитие школьника.

Выбор темы настоящего исследования обусловлен актуальностью реализации психолого-педагогических факторов совершенствования работы современной начальной школы по формированию и развитию мотивации учебной деятельности школьников в современных условиях.

Проблема исследования определяется противоречием между необходимостью исследования резервов формирования у младших школьников развитие учебной мотивации с учетом реалий современной образовательной практики и недостаточной изученностью данной проблемы в психолого-педагогических исследованиях последних десятилетий.

Цель исследования - выявление психолого-педагогических условий, способствующих формированию и развитию мотивации учебной деятельности школьников.

Объект исследования - процесс обучения, направленный на формирование и развитие мотивации учебной деятельности младших школьников.

Предмет исследования - психолого-педагогические факторы, способствующие формированию и развитию мотивации учебной деятельности у младших школьников.

Гипотеза исследования: формирование и развитие мотивации учебной деятельности у младших школьников может эффективно осуществляться при соблюдении следующих условий:

специальная диагностика отношения младших школьников к учебной деятельности;

учет результатов диагностики при определении индивидуальных тактик педагогической поддержки ученика;

использований проблемно-поисковых методов обучения на уроке;

создание учителем ситуаций успеха на уроке;

совершенствование оценочной деятельности учителя с учетом рекомендаций педагога-психолога.

Задачи исследования:

1) теоретический анализ общих особенностей мотивации учения младших школьников и механизмов развития положительной мотивации учебной деятельности;

2) выявление на основе анализа специальной литературы основных психолого-педагогических факторов развития позитивной учебной мотивации младших школьников;

3) разработка методики эмпирического исследования психолого-педагогических условий формирования и развития мотивации учебной деятельности школьников;

4) проведение эмпирического исследования и анализ его результатов;

5) разработка практических рекомендаций учителю по организации условий формирования и развития мотивации учебной деятельности младших школьников.

Методологической основой исследования выступили принципы развития, детерминизма, деятельности, культуросообразности, целостности, ценностного подхода к человеку как самоцели общественного развития,

признания деятельной и творческой сущности человека, индивидуализации и дифференциации обучения (А.Г. Асмолов, ЛИ. Божович, Б.С. Братусь, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, НА. Менчинская, ВА. Петровский, СЛ. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, И. Унт и др.).

Теоретическую основу исследования составили:

классические и современные исследования в области возрастной психологии и психологии развития, раскрывающие психологические особенности младших школьников (Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Л.С. Выготский, А.К. Дусавицкий, Н.С. Лейтес, Н.А. Менчинская, Д.Б. Эльконин и др.);

работы отечественных педагогов и психологов о мотивации учебной деятельности (Л.И. Божович, А.К. Маркова, Н.Г. Морозова, А.Б. Орлов, Г.И. Щукина и др.);

теоретические труды по проблемам разработки новых образовательных технологий для начальной школы (Ш.А. Амонашвили, Ю.К. Бабанский, СЮ. Курганов, А.М. Лобок, С.Н. Лысенкова, А.М. Матюшкин, Г.К. Селевко, М.Н. Скаткин, Н.Е. Щуркова и др.);

базовые положения практической психологии, раскрывающие возможности содействия процессу обучения со стороны психологической службы школы (А.Г. Асмолов, Н.И. Гуткина, И.В. Дубровина, Р.В. Овчарова и др.).

Методы исследования:

теоретические: изучение специальной литературы по теме исследования, сравнительно-сопоставительный анализ литературных источников, теоретическая рефлексия;

эмпирические: тестирование, наблюдение, беседа с учителями, проективный опрос, формирующий эксперимент.

В качестве специального тестового материала использовались следующие методики: опросник Н.Г. Лускановой для оценки уровня школьной мотивации, методика «Лесенка побуждений» (по Л.И. Божович,

А.К. Марковой), методика исследования мотивов Н.Ц. Бадмаевой, методика Т.В. Маталиной для идентификации типологических особенностей характера.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

охарактеризованы особенности мотивации учебной деятельности у современных младших школьников и ее динамики в 1 -4 классах;

выявлены психолого-педагогические условия, способствующие формированию и развитию мотивации учебной деятельности у современных младших школьников;

обоснованы и описаны пути взаимодействия учителей начальных классов и психологической службы школы в работе по формированию и развитию положительной учебной мотивации младших школьников.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

установлено, что существует рассогласование в представлениях учителей о мотивах учебной деятельности младших школьников и данных психологической диагностики мотивов учения у детей;

выявлены и охарактеризованы по степени значимости для учащихся 1-4-х классов психолого-педагогические детерминанты формирования и развития учебной мотивации у детей;

разработан комплекс мер, формирования и развития мотивации учебной деятельности у младших школьников, предполагающих сотрудничество учителей и школьного психолога.

Практическая значимость исследования определяется следующими моментами:

выявленные психолого-педагогические факторы формирования и развития мотивации учебной деятельности у младших школьников позволяют разрабатывать психологически обоснованные программы совершенствования процесса обучения в начальной школе;

в практике работы школы может быть применена разработанная в данном исследовании программа развития положительной учебной мотивации младших школьников.

База исследования – Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Первомайская школа № 2 Первомайского района Республики Крым» В эмпирическом исследовании приняли участие 53 ученика - учащиеся 1-4 классов.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Общие особенности мотивации учебной деятельности младших школьников

В учебной деятельности школьника выделяют три стороны: содержательную (содержание усваиваемого), операциональную (совершаемые учеником учебные действия и операции, способы усвоения знаний), мотивационную (заинтересованность в приобретении знаний, умений и навыков, желание учиться) [29]. Мотивы ученика стимулируют включение в учебную деятельность, выступают ее «запускающим механизмом».

В.С. Мерлин определяет мотив как «такое психическое состояние, которое направляет деятельность к определенной цели» [72, С. 61]. К.К. Платонов [80] отмечает, что мотивы формируются на базе потребностей, неразрывно связаны с целями определенных видов деятельности, могут отражать внешние побудительные факторы - стимулы. Мотивация, по определению К.К. Платонова [80, С. 71] представляет собой «процесс действия мотива; совокупность стойких мотивов при наличии доминирующего», выражает направленность личности, формируется в процессе воспитания.

Мотивы любой деятельности, в том числе - и учебной, могут быть «только знаемыми» (А.Н. Леонтьев) и реально действующими [52]. Ученик может понимать важность учения в жизни человека, осознавать свой учебный долг и свою ответственность перед обществом как будущий профессионал, но, возможно, что эти мотивы реально не являются стимулами его учебного труда. Для многих младших школьников реальными стимулами учения выступают мотивы получения высокой оценки, скорейшего завершения работы и получения возможности расслабиться. Реально действующие мотивы могут различаться по степени действенности.

Мотивы школьника, как отмечает А.К. Маркова [61], могут различаться по степени и адекватности осознания их субъектом. По критерию осознанности различают мотивы осознанные, неосознанные и неадекватно осознаваемые.

Мотивы учения подразделяются на внешние, не связанные непосредственно с содержанием учебной деятельности, и внутренние, отражающие отношение школьника к изучаемому материалу. Внешними мотивами учебной деятельности могут выступать требования учителя и родителей, социальные ожидания, внешние условия благоприятной учебной деятельности. К внутренним мотивам относятся потребности ученика - потребность в информации, в активности, а также его интересы и ценности [39].

Мотивы учебной деятельности могут различаться по степени устойчивости. Более устойчивые мотивы направляют деятельность ученика в течение достаточно продолжительного периода времени, стимулируя к поиску учебного материала, принятию и доказательству гипотез, обоснованию найденных решений, переобследованию учебной ситуации; неустойчивые мотивы имеют тенденцию распадаться и утрачивать стимулирующее влияние [39].

Подразделение мотивов на положительные и отрицательные осуществляется по двум критериям. Во-первых, положительная мотивация

связывается со стремлением школьника к определенным достижениям (приобретение новых знаний, получение отметки, одобрения педагога или родителей, достижение более высокой статусной позиции в классе), а отрицательная - с потребностью избежать каких-либо негативных последствий (низкая отметка, порицание родителей, осмеяние одноклассниками). Мотивы достижения рассматриваются как положительные, а мотивы избегания - как отрицательные. Во-вторых, мотивы квалифицируются как положительные и отрицательные в зависимости от эмоциональной окраски познавательной деятельности, реализуемой под их влиянием. В данном исследовании под положительной мотивацией учебной деятельности понимается совокупность мотивов достижения, определяющих позитивную эмоциональную окрашенность учебного труда.

Мотивация учебной деятельности школьника реализуется как система реально действующих мотивов, в этой системе можно выделить ведущие и второстепенные мотивы.

Вышеназванные виды мотивов могут быть включены в структуру не только учебной деятельности, но и любого другого виды деятельности. Представим теперь виды специфически учебных мотивов. Мотивы как проявление потребностей личности могут быть соотнесены с прямым или косвенным, неспецифическим продуктом деятельности. Прямой продукт учебной деятельности - знания, умения и навыки ученика: ее косвенный продукт - изменение положения ученика в системе социальных отношений. Соответственно, мотивы учебной деятельности могут быть познавательными и социальными. Эти два класса учебных мотивов выделяются в исследованиях Л.И. Божович [12]: к познавательным мотивам относятся интересы и познавательные потребности, а к социальным - стимулы, опосредующие влияние социальных факторов и определяющие стремление ученика к самоутверждению в классе, в глазах родителей и т.д. А.К. Маркова

[61]развивает эту классификацию, рассматривая виды и уровни мотивов познавательных и социальных мотивов учения.

Познавательные мотивы, по А.К. Марковой [61], могут быть представлены на таких уровнях:

I - широкий познавательный мотив (направленность на усвоение фактологии, интерес к фактам - характерен для учащихся 1-2 класса; направленность на усвоение причинно-следственных связей, интерес к закономерностям - для учащихся 3-4 класса);

II - учебно-познавательный мотив — направленность на постижение способов учебного труда, интерес к способам работы (нормативно проявляется у подростков);

III - направленность на развитие способов учебной деятельности, мотив самообразования - интерес к совершенствованию способов учебного труда (нормативно актуализируется у старшеклассников).

Социальные мотивы дифференцируются одновременно по видам и уровням:

I - широкий социальный мотив, то есть стимул, обусловленный широким социальным контекстом (желание стать школьников и утвердиться в позиции школьника - характерно на первых этапах обучения; желание в будущем приносить пользу своей компетентностью - мотив высокого уровня);

II -узкий социальный (позиционный) мотив - стремление благодаря учебным достижениям достичь определенного статуса в классе, получить одобрение конкретных лиц;

III -мотив социального сотрудничества - направленность на способы взаимодействия с другими учениками в групповой работе (это мотив, сопоставимый по уровню с учебно-познавательным, реализующим направленность на способы учебного труда).

Г.И. Щукина [109] в числе мотивов учения наряду с познавательными и социальными мотивами выделяет моральные (долг, ответственность перед

родителями и коллективом) и мотивы общения (стремление находиться в школе, чтобы общаться с одноклассниками и учителем).

Специфическим внутренним мотивом учебной деятельности младших школьников является познавательный интерес. Н.Г. Морозова [76, С. 5] выделяет три отличительных особенности, определяющих сущность интереса как мотива деятельности:

1) положительное эмоциональное отношение к деятельности;

2) присутствие в эмоциональном отношении познавательного аспекта;

3) наличие непосредственного побуждения к деятельности. Любопытство характеризуют первый и третий из выделенных признаков, но оно лишено познавательного компонента.

Любознательность близка по природе интересу, но она отличается от него диффузностью, размытостью, отсутствием сосредоточенности на конкретном объекте. Любознательность является важнейшим условием развития ребенка в раннем и дошкольном детстве, но ее недостаточно для полноценного развертывания учебной деятельности младшего школьника. Зачастую учителя начальной школы, как отмечает Н.Г. Морозова, могут принимать за интерес увлеченность учащихся на уроках, любовь к тому или иному предмету. Даже если учебная деятельность привлекает школьника, доставляет ему удовольствие, нельзя квалифицировать такое отношение к учению как интерес, если у школьника отсутствует стремление овладеть закономерностями, способами учения.

Критерии познавательного интереса Н.Г. Морозова подразделяет на три группы:

1) критерии, отражающие активное включение школьника в учебную деятельность: тяга к восприятию учебного материала, высокая степень сосредоточенности на изучаемом материале, появление вопросов по теме, проявление непроизвольного или после произвольного внимания, игнорирование помех, отсутствие отвлечений;

2) критерии изменения поведения ученика вне урока: обсуждение после уроков с учителем и товарищами по классу вопросов, связанных с интересующей темой, поиск дополнительной литературы по теме, добровольный выбор заданий для самостоятельной работы, подготовка сообщений, докладов;

3) критерии, отражающие изменение образа жизни ученика в связи с появлением интереса: трата личных сбережений на приобретение книг и предметов, лежащих в сфере интереса (например, книги по занимательной биологии, астрономии, микроскоп, глобус, подзорная труба и т.д.), просьба подарить интересующие книги и предметы на день рождения, новые варианты организации досуга.

Этапами формирования интереса, по Н.Г. Морозовой, выступают эпизодическое переживание (характерно наличие только первой группы критериев); затем переживание превращается в эмоционально-познавательное отношение к предмету (появление второй группы критериев); далее формируется интерес-отношение (присоединяется третья группа признаков); интерес далее может перерасти в эмоционально-познавательную направленность личности.

В.Г. Иванов [43] основными характеристиками интереса считает осознанность, действенность и систематизацию деятельности личности в направлении интереса. Автор выделяет следующие стадии развития интереса: интерес-занимательность; изолированный, частный и узкий интерес; интерес широкий, обобщенный и неконцентрированный; интерес глубокий, специализированный, индивидуальный.

Многие педагоги разделяют подход Г.И. Щукиной [110] к характеристике уровней сформированное познавательного интереса. Интерес к фактам, как и другие исследователи, автор считает элементарным уровнем интереса; следующий уровень - интерес к процессам и познанию существенных свойств предметов и явлений; наиболее высокий уровень - интерес к закономерностям и познанию причинно-следственных связей. Эти

уровни интереса соответствуют трем уровням познавательной активности ученика: репродуктивно-фактологическому, описательно-поисковому, творческому. Учитывая характеристику уровней познавательных мотивов, встречающихся, по А.К. Марковой [61], у младших школьников, можно использовать схему Г.И. Щукиной, предполагающую разделение познавательного интереса на три уровня, для диагностики познавательных мотивов учащихся 1 -4 классов и анализа их динамики.

Познавательная мотивация младших школьников отличается яркой эмоциональной окраской, но при этом неустойчивостью, недостаточной осознанностью; интерес часто застревакет на уровне эпизодических переживаний. Исследователи [50, 51, 118] подчеркивают особую эмоциональную впечатлительность, отзывчивость, импульсивность младших школьников, особенно учащихся 1-2 класса, их склонность к аффектации, податливость внушению и эмоциональным воздействиям, четкую внешнюю выраженность эмоций. Н.С. Лейтес [51] отмечает, что наряду с эмоциональной отзывчивостью и любознательностью младшим школьникам свойственно наивно-игровое отношение к познанию, поэтому их любознательность относительна: перед бесконечной громадой неизвестного ребенок не проявляет настойчивости и целеустремленности в своем умственном поиске, отсюда - необычайная широта эмоциональной реактивности, легкость переключения эмоций школьников.

Интерес младших школьников к учению обусловлен не столько занимательностью учебного материала, сколько интеллектуальной активностью учащихся по отношению к изучаемому, которая, однако, требует постоянной поддержки учителя, а вне ее склонна к угасанию [33]. Ситуативность, эпизодический характер интересов учащихся обусловливает особые требования к деятельности педагога - его умению поддерживать «эмоциональный тонус» уроков.

А.К. Дусавицкий [33] по содержанию выделяет три вида познавательных учебных мотивов: узкие учебные (непосредственно

относящиеся к изучению школьной программы), широкие познавательные (устремляющие ученика к выходу за пределы школьной программы), развлекательные (не связанные с познанием нового и учебной деятельностью). Автор доказывает, что особенности познавательных мотивов младших школьников в существенной мере зависят от типа обучения. В классах традиционного обучения у младших школьников преобладают развлекательные мотивы; по данным автора, во втором классе они доминируют у 80% учащихся, а в четвертом классе - у 74%. В классах, обучаемых по системе В.В. Давыдова - Д.Б. Эльконина, у второклассников доминировал узкий учебный интерес (75% учащихся), у четвероклассников - широкий познавательный (70%) [33, С. 54]. Начиная со второго класса, у детей, обучаемых по системе В.В. Давыдова - Д.Б. Эльконина, отмечается уровень учебно-познавательных мотивов (классификация А.К. Марковой) - направленности на способы учебной деятельности, причем познавательные мотивы становятся обобщенными, одинаково явно выступая в разных предметных областях знаний (математика, русский язык, естествознание). Учащиеся в этих классах демонстрировали высокий уровень осознанности интересов, содержательно мотивировали свой выбор учебных заданий. Интересы детей в этих классах были устойчивыми, мотивирующими учеников к самостоятельному удовлетворению познавательной потребности. В классах традиционного обучения доминировал интерес к фактологии и к результату, а не к способу, учебной деятельности, чаще всего этот интерес был малообобщенным, малоустойчивым и недостаточно осознанным.В итоге, как отмечает А.К. Дусавицкий, уровень знаний у детей в традиционных классах (в отличие от «давыдовских» классов)был ограничен пределами школьной программы, а зачастую даже усвоение материала, включенного в программу, оказывалось не вполне осознанным и систематизированным. Преимущество «давыдовских» программ перед традиционными в плане более высоких результатов усвоения, по мнению

А.К. Дусавицкого, обусловлено разным уровнем сформированное™ учебно-познавательных интересов и разной степенью их устойчивости.

В структуре мотивации учебной деятельности младших школьников в классах традиционного обучения, по данным А.К. Дусавицкого, преобладают внешние, социальные мотивы учения. Отношение детей к отметке обусловлено желанием завоевать определенное положение в классе и в семье. В экспериментальных («давыдовских») классах отметка воспринимается детьми как характеристика качества обученности, связана с самооценкой, рефлектируется и не утрачивает связи с содержательными мотивами учения. Важной характеристикой структуры мотивации младших школьников являются отношения между познавательными интересами и тревожностью детей. В классах традиционного обучения при несформированности устойчивых познавательных интересов у половины детей отмечается высокий уровень тревожности, то есть зачастую учебная тревожность начинает выступать как обобщенная и устойчивая мотивационная функция - как негативная мотивация.

У младших школьников, обучаемых по программам В.В. Давыдова -Д.Б. Эльконина, наблюдаются явные сдвиги от узкого учебного интереса к широкому учебному, далее - к направленности на способы учебной деятельности. Интересы детей отличаются достаточной широтой (выходом за пределы школьной программы), осознанностью, устойчивостью. При традиционном обучении, доминирующем в массовой школе, у детей также отмечается углубление интересов, рост их устойчивости и осознанности, но эти тенденции выражены менее ярко, а доминируют в структуре мотивации внешние, социальные мотивы учебной деятельности.

Итак, в целом можно отметить, что основными мотивами учения у большинства младших школьников выступают интерес к фактам (1 -2 класс), интерес к закономерностям (3-4 класс), узкий социальный мотив - желание завоевать авторитет посредством демонстрации учебных достижений и избежать наказаний родителей и неприятия со стороны сверстников.

Зачастую мотивация учебной деятельности у детей приобретает негативный характер: реализуется в мотивах избегания неудач и отрицательных эмоциональных переживаниях, окрашенных тревогой.

1.2. Основные психологические механизмы развития положительной учебной мотивации в младшем школьном возрасте

В качестве психологических механизмов становления позитивной мотивации учения у младших школьников выступают накопление и суммация положительных эпизодических эмоций, отражающих непосредственный интерес к новым и ярким фактам; сочетание взаимно усиливающих мотивов -эпизодических интересов с желанием ребенка утвердиться в позиции школьника, со стремлением к самоутверждению в глазах учителя и сверстников (механизм полимотивации); взаимодействие эмоций положительной и отрицательной модальности (при доминировании первых); смещение эмоциональной регуляции деятельности ученика от запаздывающих к опережающим формам; мотивационное подражание и мотивационное заражение; мотивационный сдвиг («сдвиг мотива на цель»), мотивационное опосредствование, положительное мотивационное подкрепление.

Мотивация, отражающая отношение младшего школьника к учению и выполнению социальной роли ученика, как констатируют многие исследователи [12, 31, 33, 61, 115 и др.], выступает важнейшим показателем становления личности на этом возрастном этапе. В числе основных показателей, характеризующих развитие личности младшего школьника - уровень развития познавательных мотивов учения, уровень нравственного развития, проявляющегося, в частности, в отношении к учебному труду, характер общения между детьми, обусловливающий, в частности, социальные мотивы учения.

Мотивация учебной деятельности ребенка 6-7 лет, поступившего в школу, определяется, с одной стороны, любознательностью, которая проявляется в эмоционально окрашенном реагировании на все новое и необычное, а с другой стороны, - позитивным отношением к учению как социально-значимой и социально оцениваемой деятельности [11, 33].На основе эмоционально окрашенного реагирования ученика формируется познавательный интерес. Развитие познавательных интересов представляет собой первую из генеральных линий становления мотивации учебной деятельности младших школьников.

У младших школьников можно констатировать развитие познавательного интереса от эпизодического переживания к эмоционально-положительному отношению. Интересы учащихся 1-2 классов, как отмечает Л.И. Божович [12], проявляются по отношению к отдельным фактам и явлениям в рамках изучаемого материала, а в 3-4 классе появляется интерес к закономерностям, причинно-следственным связям. Этот уровень интереса, по мнению А.К. Дусавицкого [33], необходимо соотносить с более сложным результатом учебной деятельности, но еще не со способами учебного труда. На протяжении всего младшего школьного возраста развитие познавательных интересов учащихся осуществляется по следующим линиям:

углубление (переход от интереса к фактам к интересу к закономерностям);

дифференциация (определение более и менее интересных предметных областей, зарождение основ специализации интересов);

расширение (увеличение количества интересующих областей, выход интересов за пределы школьной программы);

рост устойчивости (отнесенности к определенной предметной области);

рост осознанности (понимания содержательных основ, обусловливающих интерес, осмысление способов учебной деятельности как интересных, полезных, обобщенных).

В то же время следует отметить, что интересы у младших школьников в целом еще нередко остаются случайными, поверхностными, недифференцированными, неустойчивыми. Исследователи [30, 51] отмечают, что широта и разнообразие интересов, легкость эмоционального переключения с одной предметной области на другую - необходимая предпосылка включения ребенка в разные виды деятельности и разные области знания, что способствует полноценному развитию личности в младшем школьном возрасте.

Еще нестойкий познавательный интерес младшего школьника «впитывает» в себя разнообразные эпизодические переживания как положительной, так и отрицательной модальности. Возникающие в ходе учебной деятельности негативные эмоции ученика иногда могут усиливать его интерес к познанию нового, поскольку чередование эмоций успеха и неуспеха, вызывающих посменно ощущения внутреннего комфорта и дискомфорта, способствует усилению радости в связи с итоговым преодолением трудностей, повышает цену внутренне ожидаемого и, наконец, достигнутого успеха [4, 17, 38, 65, 98].

Формирующийся познавательный интерес младшего школьника приобретает качества устойчивости и осознанности в связи с появлением эмоций, предвосхищающих результат учебной деятельности и достижение успеха - решение учебной задачи. Как отмечают А.В. Запорожец и Я.З. Неверович [40], эмоциональная регуляция деятельности ребенка развивается от запаздывающих (итоговых) к опережающим формам: сначала дети эмоционально реагируют на итог деятельности после ее завершения, затем эмоции-ожидания начинают опережать результат и постепенно смещаются к началу деятельности. Эффект эмоционального предвосхищения сигнализирует ребенку о положительном исходе, что усиливает первоначально слабый интерес, помогает осознать его и распространить на познавательную деятельность в будущем.

Благодаря коллективному характеру учебной деятельности у младших школьников имеют место такие механизмы формирования учебной мотивации, как мотивационное подражание и мотивационное заражение [17]. Возрастной особенностью младшего школьника, как отмечают многие исследователи [1, 19, 67, 114, 118], является склонность к подражанию, заимствованию образцов поведения, а также взглядов, ценностей, увлечений. Младшие школьники подражают учителю, обладающему для них безоговорочным авторитетом [19], родителям, референтным лицам из числа сверстников. Предметом подражания младшего школьника могут стать интересы окружающих его значимых людей. Это предъявляет особые требования к учителю, которому следует демонстрировать детям живую заинтересованность в обсуждаемых на уроках проблемах.

Одним из механизмов формирования познавательного интереса у детей является описанный А.Н. Леонтьевым «сдвиг мотива на цель» [52], когда неинтересная цель (выучи урок), навязанная взрослым, первоначально побуждается внешним, например, игровым, мотивом (потом поиграешь), но в процессе деятельности ребенок увлекается, и цель приобретает положительную эмоциональную окраску. Механизм мотивационного сдвига в более общем виде, как отмечает В.К. Вилюнас [17], представляет собой актуализацию и «подключение» к основному мотиву внешних потребностей (в безопасности, расслаблении, комфорте, достижениях, самоутверждении и др.).

В формировании интересов может проявляться также механизм «эмоциональных смещений» [17, С. 158], когда эмоции субъекта сдвигаются на потребности более высокого порядка. Например, интерес к заданию (потребность первого порядка - познавательная) смещается на потребность в получении поощрения учителя (потребность второго порядка - самоутверждение), а та, в свою очередь, на потребность стать компетентным учеником (потребность третьего порядка - самоуважение), и далее - на потребность стать в будущим хорошим профессионалом и приносить пользу

обществу (потребность четвертого порядка - самореализация в общественно полезном труде). В данной последовательности эмоциональных смещений можно наблюдать взаимодействие и единство познавательных и социальных мотивов учения.

В числе механизмов формирования познавательной мотивации учения можно выделить также механизм фиксации намерений [17]. Любое намерение человека устремлено в будущее. Если ученик, почувствовав эпизодический интерес к предмету усвоения, вербализует намерение в будущем побольше узнать о заинтересовавшем его явлении, он закрепляет возникший интерес, даже если намерение не будет исполнено. Построение ребенком перспективной цели выполняет задачу мотивационной фиксации.

Одним из механизмов развития позитивной мотивации учения является направленное формирование учебной деятельности школьника в совокупности всех ее компонентов (учебная задача, учебные действия, самоконтроль, самооценка, результат). В исследованиях А.К. Марковой и сотрудников[65, 98] показано, что в результате направленного формирования учебной деятельности достигаются такие изменения в эмоциональных характеристиках деятельности, которые положительно влияют на ее мотивацию. При полноценной структуре учебной деятельности наблюдаются следующие изменения ее эмоциональных характеристик у ребенка: рост эмоциональной насыщенности ряда компонентов учения (учебная задача, выбор способа деятельности, опережающий самоконтроль, прогностическая самооценка и др.), распределение эмоций по компонентам деятельности, интенсивность эмоциональных переживаний, связанных с перечисленными компонентами учения, осознанность эмоций, сопровождающих интеллектуальный поиск, изменение соотношения эмоций разного знака в пользу переживаний положительной модальности.

Вторая генеральная линия развития мотивации учебной деятельности младших школьников представляет становление социальных мотивов учения -движение от узких социальных (позиционных) к широким социальным

мотивам (желание приобрести компетентность и быть полезным в обществе), и далее-мотивам социального сотрудничества, реализующего направленность сначала на факт сотрудничества, а затем - на способы совместной учебной деятельности с товарищами по классу.

В.К. Вилюнас [17], исследуя механизмы развития познавательной мотивации человека, показывает, что она изменяется от мотивационного обусловливания на непосредственно чувственном уровне - стимулов непроизвольных реакций в виде ярких, новых, необычных раздражителей, к мотивационному опосредствованию - внешним стимулам, идущим от старших (требования, указания, просьбы), и далее - к мотивационной саморегуляции, предполагающей интериоризацию внешних форм стимулирования и выработку внутренних способов самодетерминации. Мотивационное опосредствование, выступающее образцом для будущих механизмов саморегуляции, сначала имеет характер одночленный характер предписания взрослых, затем становится двучленным - предписание начинает сопровождаться аргументацией, включающей разъяснение смысла требуемых действий и их положительных последствий. После непосредственного обусловливания может наблюдаться феномен «латентного воспитания» (термин автора[17, С. 77]), когда ребенок подвержен непосредственным эмоциогенным воздействиям, но при этом эмоционально подкрепляется не воспринятое прежде назидание взрослых («жаль, что не послушался …». В данном случае имеет место переходная форма мотивации от мотивационного обусловливания к мотивационному опосредствованию. Эта переходная форма может усиливать свои позиции, если взрослые своевременно окажут поддерживающее эмоцию ребенка (сожаление о непослушании) воздействие: «Вот видишь, если бы послушал меня, получил бы более высокую отметку». Другая переходная форма от непосредственной к опосредованной мотивации имеет место, когда учитель специально использует механизм эмоционального закрепления, инициативно вызывая у ребенка эмоцию-регулятор учебной деятельности. Например,

учитель подкрепляет усидчивость ученика образом будущих учебных достижений: «Скоро ты сможешь совсем бегло читать».

Описанная последовательность развития механизмов мотивации отражает внутреннюю картину становления социальных учебных мотивов, которые присоединяются к непосредственной познавательной мотивации (эпизодические эмоциональные переживания) как внешние требования взрослых и сопутствующие им пояснения, затем при поддержке внешних регуляторов деятельности ребенка (контроль, оценка, поощрение, порицание) происходит интериоризация требований и их аргументации, то есть их превращение во внутренние стимулы - мотивы достижения социального успеха или мотивы избегания неуспеха. Характер воздействий учителей и родителей как мотивов-посредников в значительной мере обусловливает становление позитивной мотивации учебной деятельности, окрашивающей учебный труд положительными эмоциями, или негативной, содержащей тревогу и страх неудачи. Негативная мотивация формируется, если мотивы-посредники, инициируемые взрослыми, содержат негативный эмоциональный посыл, например, порицание высказывается при посторонних лицах и воспринимается учеником как унижение.

Взаимодействие разноплановых мотивов в структуре мотивации учебной деятельности младшего школьника реализует механизмом полимотивации, который усложняется тем, что каждый отдельный мотив может отражать целую систему потребностей. Так, Л.И. Божович [12] пишет, что отметка как мотив учения может одновременно воплощать в себе потребность в одобрении учителя, потребность в поддержании высокой самооценки, желание завоевать авторитет у сверстников, стремление обрадовать родителей. Многие из этих потребностей представлены в учебной отметке на неосознаваемом для ребенка уровне. Возможно, среди этих потребностей окажутся и познавательные, например, потребность укрепить нестойкий интерес, почувствовать глубокую эмоциональную вовлеченность в занятия предметом. Действие механизма полимотивации подчеркивает

необходимость намеренной актуализации разнообразных ситуативных детерминант активности школьника наряду с внутренними регуляторами его учебного труда.

Результатом действия описанных механизмов развития познавательной мотивации у ученика является актуализация познавательного интереса в учебной деятельности. Показателями познавательного интереса, по Г.И. Щукиной [110] выступают характеристики его активности (наличие у ученика вопросов к учителю на уроке, проявление инициативы в обсуждении учебного материала, активное и мобильное оперирование приобретенными знаниями, стремление поделиться информацией с учителем и сверстниками), проявление в процессе учения интеллектуальных эмоций (заинтересованность, сомнение, удивление, догадка, удовольствие); волевые проявления (слабая отвлекаемость в ситуациях помех и затруднений, стремление к завершению учебных действий даже после окончания урока); выбор деятельности интересующего характера в свободное время.

1.3 Психолого-педагогические факторы, обусловливающие формирование и развитие мотивации учебной деятельности у младших школьников в современных условиях

Характеризуя мотивацию учебной деятельности школьника, известный психолог В.С. Мерлин [72] подчеркивал, что для обучения детей недостаточно требований, выступающих внешними мотивами учебного труда, учителю «необходимо управлять не только умственными действиями, но и мотивами приобретения знаний. Учитель должен уметь заинтересовать ученика, увлечь задачей, вызвать его любознательность» [72, С. 4]. Г.И. Щукина [111] в качестве первостепенной функции метода обучения выделяет побуждающую функцию, реализуемую благодаря воздействию на познавательную потребность школьника и приводящую в движение его интерес, активность, укрепляющую положительное отношение к учению.

Психологи [4, 11, 29, 46, 76 и др.] характеризуют два возможных пути влияния педагога на мотивацию учебной деятельности школьника: путь «снизу вверх» (организация взрослым учебной деятельности), путь «сверху вниз» (воздействие на сознание ученика, его ответственное отношение к учебе, понимание важности учебного труда). В качестве основных условий формирования позитивной учебной мотивации исследователи [7, 9, 10,13, 15, 21, 22, 32, 35, 44, 48, 54, 55, 59, 68, 70, 77, 86, 97, 101, 105, 107, 112, 117 и др.] выделяют соответствие изучаемого материала потребностям ученика, оптимальность требований, создание учебно-проблемных ситуаций, создание ситуаций успеха, позитивное и развернутое оценивание, организацию коллективных форм учебной деятельности. Например, Ю.К. Бабанский выделяет следующие условия формирования положительной учебной мотивации школьников: пробуждение позитивных эмоциональных переживаний в учебном процессе, раскрытие новизны и актуальности изучаемой темы, организация познавательной дискуссии, приучение учащихся к выполнению требований педагога, создание ситуаций успеха и поощрение школьников [100, С. 129].

Н.Г. Морозова [76] характеризует ряд условий воспитания у учащихся познавательного интереса. Во-первых, необходимо создание благоприятных материальны условий для успешного обучения: оборудование учебного кабинета, оснащенность учебного процесса пособиями и наглядными средствами, рациональное планирование времени урока (оптимальная плотность урока, некоторая напряженность, определяющая тонус работы, но исключающая переутомление). Во-вторых, важным является обеспечение с помощью занимательности «умственной почвы» [76, С. 13], первоначальных знаний, вызывающих интерес. Для этого могут быть использованы дидактические игры, красочные пособия, яркие впечатления, накапливаемые детьми при посещении музеев, выставок, учреждений культуры, при встречах с интересными людьми. Параллельно должна совершаться подготовка «нравственной почвы» [там же], предполагающей формирование

у школьников положительного отношения к учению. Для актуализации у детей положительного отношения к учению важны многие факторы: облик учителя (внешность, одежда, прическа, привлекательная манера общения), отношение к учащимся (заботливость, доброжелательность, справедливость), демонстрация высоких образцов работы по предмету (интересные естественнонаучные опыты, эффектные решения математических задач, выразительное исполнение стихов и т.д.), дополнение материала учебника историко-научными знаниями (биографии ученых, истории научных открытий), организация общения детей с природой, воспитание у них любви к книге. Важным фактором воспитания положительного отношения к учению является ученический коллектив. В ходе совместной учебной деятельности детей появляется радость совместного творческого поиска. Увлеченности способствует небезразличное отношение родителей к учебным занятиям ребенка.

Для формирования интереса в учебном процессе должен соблюдаться «оптимум мотивации»: известный в психологии закон Иеркса-Додсона гласит, что задания, предлагаемые детям, не должны быть слишком легкими или слишком трудными [38]. Л.С. Выготский [18] подчеркивал, что обучение детей должно осуществляться в пределах «зоны ближайшего развития»: детей не следует обучать тому, что им хорошо известно (соответствует их актуальному развитию), и тому, что для них непосильно (лежит в «зоне перспективного развития»). В «зоне ближайшего развития» лежат те учебные задачи, которые дети не могут выполнять самостоятельно, но могут решать с помощью взрослых (пояснения, подсказки, намеки).

При решении легких задач (например, арифметических примеров) позитивную роль выполняют частые поощрения взрослых (учителя, родителей), так как возникающие у ученика положительные эмоции энергетизируют его деятельность. Однако, как отмечает В.С. Мерлин [72], при решении сложных задач, выполнение которых требует спокойствия и

уравновешенности от ученика, стимулирование его эмоций с помощью похвалы может дезорганизовать деятельность.

Создание ситуаций успеха является важнейшим условием формирования позитивной учебной мотивации у младших школьников [9]. В опыте работы учителя-новатора С.Н. Лысенковой ситуации успеха обеспечиваются тремя основными путями: наглядные схемы-опоры, помогающие детям усвоить материал, опережающее изучение элементов трудных тем на предыдущих уроках за счет сэкономленных минут, комментированное управление с комментированным доказательством [10, 59]. Комментирование вслух при решении в классе учебных задач осуществляют по выбору учителя сильные ученики, для слабых учеников это является мерой помощи.

В структуре ситуации успеха одно из центральных мест принадлежит педагогической оценке. В.А. Сухомлинский [91] для актуализации интереса школьников к учению считал целесообразным в начальной школе вообще не ставить неудовлетворительных отметок, а оценивать труд ученика только тогда, когда тот сможет достичь результатов, к которым стремился. Важно обеспечить переживание ребенком чувства радости в связи с его учебными достижениями. Г.Ф. Кумарина [48] предлагает оценивать слабоуспевающих учащихся и детей с ЗПР по принципу «относительной успешности», предполагающему сравнение результатов учебной деятельности ребенка не с успехами других учащихся, а с его достижениями в прошлом, подчеркивая момент продвижения в материале и повышения качества знаний.

Проблема оценивания учащихся является одной из первостепенных при определении стратегии укрепления положительной учебной мотивации у младшего школьника, поскольку оценка выступает мотивом учения и в существенной мере определяет становление других мотивов учения [11]. Как отмечает Г.М. Бреслав [14], на первых этапах обучения оценка учителя, представляющая нормативно-ценностный аспект учения, превалирует над его содержательным аспектом. Ш.А. Амонашвили [2] характеризует свойства

эталона оценивания, определяющие качество педагогической оценки. В числе этих свойств - ясность, реальность, точность, полнота.

В исследовании О.И. Ефремовой [36] показано, что оценки учителями начальных классов, высказываемые на уроках учащимся, чаще являются положительными, простыми (малодифференцированными), адресными (обращенными к отдельному ученику, а не к классу в целом), фиксирующими только актуальный уровень достижений ученика (без анализа задач и перспектив развития), направленными на результат обучения (без учета способов учебной деятельности), не ориентированными на принцип «относительной успешности», чаще не направленными на поддержку позитивной «Я-концепции» учащихся; примерно в половине случаев отсутствует обоснование оценок - пояснения, комментарии [36, С. 88-89]. Данное исследование раскрывает перспективы совершенствования оценочной деятельности учителя начальных классов.

Целесообразно чаще давать дифференцированные оценки, раскрывающие в сравнительном плане разные аспекты работы ученика. Оценки должны содержать развернутое обоснование. Обоснование оценки может выступать мерой стимулирования других учеников и педагогической поддержки оцениваемого ученика, может реализовать разъяснительную и направляющую функцию оценивания. Желательно фиксировать в оценке не только сведения об актуальном уровне учебных достижений школьника, но и о задачах и перспективах дальнейшего совершенствования знаний и умений. Целесообразно также при оценивании чаще обращать внимание не только на результаты, но и на способы решения школьником учебных задач. Так, подчеркивание того, что ученик выполнил задание оригинальным способом, с привлечением дополнительного материала, выступает положительным стимулом, ориентирующим ребенка на способы учебного труда. Целесообразно иногда привлекать самих учащихся к оцениванию своих работ, ответов, актуализировать взаимооценку учащимися друг друга. Учителям следует обратить особое внимание на то,

чтобы их оценки были ориентированы на поддержку позитивной «Я-концепции» каждого ученика.

Интересны также данные другого исследования О.И. Ефремовой [37, С. 74] о соотношении норм учебной нагрузки младших школьников на приготовление домашних заданий с реальными затратами времени и представлениями учителей о том, какое время ребенок тратит на приготовление домашних заданий. Так, первоклассники тратят на приготовление уроков в среднем 1 час, а учителя предполагают, что 0,5 часа. Второклассники при норме 1,5 часа тратят в среднем 1,9 часа, а, по мнению учителей, - 1,2 часа. Третьеклассники при норме 1,5 часа тратят на выполнение домашних заданий в среднем 2,4 часа. Четвероклассники при двухчасовой норме затрачивают 2,5 часа, а, по мнению учителей, - 1,5 часа. Во всех случаях отмечается реальное превышение нормативов учебной нагрузки и недооценка учителями перегрузки учащихся [37]. Нужно отметить, что учебные перегрузки младших школьников являются одним из факторов снижения интереса к учению и формирования негативной учебной мотивации.

Для актуализации у ребенка ситуаций успеха педагог использует разнообразные тактики педагогической поддержки. Н.Н. Михайлова и СМ. Юсфин характеризуют возможные тактики поддержки ученика: тактику «защиты», «помощи», «содействия» и «взаимодействия» [74].

Тактика «защиты» используется в ситуации возникновения неблагоприятных для ребенка обстоятельств (например, неприятие со стороны одноклассников), когда учитель ограждает ученика от негативного, предвзятого отношения других людей. Тактика «помощи» заключается в том, что учитель создает условия для самореализации ученика в решении возникшей у него проблемы, помогает ребенку преодолеть барьеры и трудности, снять самоблокировки активности - страх перед оценками, публичным выступлением, общую школьную тревожность. Учитель призван показать, что ребенку следует преодолеть барьер страха и приступить к

действию, при этом педагог должен обеспечить успех первых проб. Если тактика «защиты» создает условия безопасности для ученика, то тактика «помощи» обеспечивает условия эмоционального комфорта.

Тактика «содействия» используется, когда ученик имеет возможность свободы выбора: учитель помогает ребенку сделать осознанный выбор, отвечающий его потребностям, способностям и интересам. Тактика «взаимодействия» предполагает, что ребенок самостоятельно пытается решить свою проблему и обращается за помощью к учителю, который подсказывает ему эффективные методы самоорганизации, выбора способа деятельности.

Для учащихся формирования и развития учебной мотивации у учащихся начальной школы особенно важны тактики «защиты», «помощи», «содействия».

Для формирования положительной мотивации учения у школьников важна реализация учителем индивидуального и дифференцированного подхода в обучении. НА. Менчинская [71] подчеркивает необходимость дифференциации заданий для учащихся по объему и степени трудности, констатирует целесообразность подсказывающих ответов с дозированием подсказки от конкретизации задания и предостережения от ошибки до совместного выполнения задания и прямого указания приемов решения учебной задачи. Решение более трудных заданий детьми с высокой обучаемостью позволяет пережить им радость преодоления трудностей и закрепить интерес к предмету.

Одним из главных средств активизации мыслительной деятельности учащихся на уроке являются проблемные вопросы учителя. Проблемными являются такие вопросы, которые вызывают интеллектуальные затруднения у детей, при этом для ответа на них недостаточно знаний ребенка и информации, предлагаемой педагогом, но требуется развернутое мыслительное действие [70]. Проблемный вопрос должен представлять

сложность для ученика, но быть посильным для самостоятельного нахождения на него ответа ребенком.

Более сложным средством активизации ученика на уроке является создание проблемных ситуаций. Выделяют несколько способов создания проблемных ситуаций: задание объяснить наблюдаемое явление; заострение внешнего несоответствия между фактами или явлениями и побуждение ученика к теоретическому объяснению противоречия; фиксация противоречия между житейским опытом и научным пониманием явления; выдвижение гипотез и их опытная проверка; задание на поиск путей практического применения явления
[70].

Г.А. Цукерман [101, 102] для актуализации социальных мотивов учения констатирует важность использования учителем групповых форм работы на уроке, предполагающих распределение ролей, взаимооценку. Интересным видом работы на уроке, по мнению автора, является использование приема «ученик в роли учителя», способствующего усилению познавательной и социальной мотивации учения у детей. Этот прием может быть использован, как считает Г.А. Цукерман, начиная с 4-го класса. В учебном труде можно также успешно внедрять технологии разновозрастного сотрудничества [99, 101]. При развертывании групповых форм учебной деятельности в начальных классах, как отмечает Н.Н. Посмёткина [81], важно обеспечивать благоприятный психологический климат во взаимоотношениях участников совместной деятельности, осуществлять интеграцию учебной и игровой деятельности, создавать эмоциональную и содержательную поддержку участников. О важной роли интеллектуальных игр в развитии позитивной мотивации учения у школьников пишут и другие исследователи [27, 103 и др.].

Сегодня исследователи [20, 34, 75, 95, 104, 116 и др.] констатируют актуальность формирования компьютерной аддикции у детей, начиная с младшего школьного возраста. Тревогу вызывает игровая зависимость,

особенно часто проявляющаяся у мальчиков [34, 95]. Признаками возникновения компьютерной аддикции у ребенка являются возникновение пристрастия к компьютерным играм, утрата контроля над временем, отступление на второй план прежних привычек и увлечений, сокращение времени других занятий, в том числе - общения с взрослыми и сверстниками, раздражение, возникающее при прерывании компьютерных игр [95]. Одним из симптомов компьютерной зависимости младшего школьника является пренебрежительное отношение к учебным занятиям [34].

В то же время в исследованиях [20, 34 и др.] подчеркивается немаловажная позитивная роль компьютера в жизни младшего школьника, в его познавательном и личностном развитии, в частности, - в развитии познавательных интересов. Владение новыми информационными технологиями является составляющей универсальных учебных умений школьника. Использование компьютера детьми при подготовке учебных заданий позволяет существенно расширить информационную базу учащихся и повысить результативность обучения. Включение компьютера в контур учебной деятельности младшего школьника способствует переключению и может стать условием своеобразной разрядки. Компьютер позволяет моделировать различные учебные ситуации, открывает новые возможности творческой самореализации ребенка. В ходе работы с компьютером дети учатся добывать и анализировать информацию, строить гипотезы и доказывать их.

В современных исследованиях по предупреждению кибераддикции у младших школьников практически не упоминается такой резерв профилактической работы, как переключение ребенка с использования компьютера как средства развлечения и организации досуга на его применение в учебной деятельности. Задача заключается в том, чтобы сделать для ребенка учебный труд с использованием компьютера интересным, увлекательным, реализующим действенные учебно-познавательные мотивы.

В процессе работы детей по таким предметам, как русский язык, литературное чтение, окружающий мир (разделы по истории, естествознанию) у детей могут быть актуализированы следующие умения и навыки пользования ПК:

поиск текстовых и иллюстративных материалов в сети Интернет;

копирование и сохранение материалов на диске;

редактирование материалов;

печать текстов по материалам, собранным самим учеником;

работа с программой MSPowerPoint: выбор или составление макета;

набор и редактирование текста;

вставка объектов (картинок, фотографий, музыки, видеофрагментов);

демонстрация презентаций.

Необходимо вызвать у детей живой интерес к выполнению учебных заданий с использованием ПК, способный конкурировать с влечением к компьютерным играм. Для этого в учебной деятельности целесообразно создавать соревновательные ситуации (кто найдет самый интересный материал, самую яркую иллюстрацию, кто быстрей всех ответит на каверзный вопрос, осуществляя поиск информации в сети Интернет). Эта цель может быть достигнута также, если актуализировать групповую работу, предлагая задания с применением ПК группам из 3-4 учащихся, помогая им распределить роли в группе (например, эрудит, критик, редактор, оформитель).

Для развития познавательной мотивации учения важно поощрять деятельность детей с применением ПК, направленную на расширение информационного поля изучаемого материала. Следует положительно оценивать любые попытки творческой аранжировки детьми выполнения учебных заданий с использованием ПК, подчеркивать становление

компетентности учащихся в использовании компьютера в учебном процессе, что поможет укрепить интерес учащихся к учебному труду.

Организуя работу детей с компьютером, педагогу начальной школы следует учитывать санитарно-гигиенические нормативы, чередовать виды деятельности с применением ПК с традиционными формами работы. Работа с компьютером в начальных классах предполагает соблюдение особых требований к санитарным правилам и нормам в целях снижения рисков и сохранения здоровья детей. Новые «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях», введенные с 1 сентября 2011 г., содержат некоторые требования к работе с ПК [83]:

непрерывная работа с изображением на индивидуальном мониторе компьютера и с клавиатурой не должна превышать в 1-4 классах 15 минут;

просмотр статистических изображений на учебных досках и экранах отраженного света в 3-4 классах - 15 минут;

просмотр динамических изображений на учебных досках и экранах отраженного света в 3-4 классах - 20 минут.

Выполнение данных требований обеспечивается проведением комбинированных уроков, на которых чередуются формы организации учебно-познавательной деятельности младших школьников с различными средствами обучения (тетрадь, книга, электронные образовательные издания, электронные образовательные ресурсы). В начальной школе необходимо выполнение с учащимися профилактических упражнений после работы с электронным образовательным изданием.

Помимо эмоционально-положительного отношения к учебному процессу у детей следует воспитывать сознательное отношение к учению. Для решения этой задачи учителю следует раскрыть ученикам значение разных школьных дисциплин и учения в целом в жизни человека. Изучение произведений художественной литературы о горькой участи детей, лишенных возможности получить образование (рассказы А.П. Чехова «Ванька Жуков», «Спать хочется» и др.), а также рассказы о людях, стремящихся к знанию (например, М.В. Ломоносов) способствуют

актуализации у младших школьников уважительного отношения к учению. Целесообразно привлекать на уроках современный материал, раскрывающий актуальность получаемых в школе знаний для жизненной практики, успешного построения будущей карьеры.

Важно не только стремиться к развитию у детей положительного отношения к учебному труду, но и преодолевать отрицательное отношение к учению, которое зачастую формируется параллельно с познавательными интересами. Дети приходят к школу, как правило, с положительным отношением к учению, но впоследствии желание учиться у многих младших школьников снижается [5, 16, 25, 42, 45, 60 и др.]. Главным фактором появления у детей отрицательного отношения к учению и школе являются педагогические просчеты и ошибки учителей и родителей.

Конкретные причины негативного отношения детей к учению разноплановы. Так, у одних детей отмечается несформированность умения слушать, учебных навыков самоорганизации, что порождало мотивы избегания неуспеха и общее нежелание ходить в школу. У других школьников имеют место существенные пробелы в знаниях, что также способствовало возникновению мотивации избегания трудностей и неудач. У некоторых учащихся не сформирован широкий социальный мотив учения - отсутствует стремление к выполнению обязанностей школьника. У кого-то из школьников сфера интересов смещена в сторону внеучебных занятий (рукоделие, уход за домашними животными, компьютерные игры и т.д.), что также отвлекает от школьных дел.

Для преодоления негативного отношения к учению необходимо устранить породившие его причины. Одним детям необходимо помочь в выработке распорядка дня и организации домашних занятий, актуализировать доброжелательный контроль, присутствовать при выполнении ребенком домашних заданий и при необходимости оказывать дозированную помощь. Другим ученикам важно оказать помощь в ликвидации пробелов в знаниях. Для третьих важно создавать ситуации успеха в учебной деятельности, поощрять любые достижения, минимизировать порицания, исключать наказания. Для четвертых целесообразно

связывать сферу внеучебных интересов с изучением материала по школьным дисциплинам.

Одной из причин негативного отношения школьников к учению является непонимание педагогами мотивов поведения учащихся. Зачастую обвинения ученика со стороны учителя в лени, легкомыслии, небрежности основано на приписывании ему кажущихся мотивов. В результате может возникнуть «смысловой барьер» (термин Л.С. Славиной) между учеником и учителем, характеризующийся взаимным непониманием, неприятием, нарушением контакта.

В формировании познавательного интереса, как отмечают многие исследователи [26, 49, 53, 68, 69, 70, 79, 82, 86, 117 и др.], важнейшая роль принадлежит использованию элементов проблемности в учебном процессе. При изложении нового материала полезно задавать учащимся вопросы проблемного характера, которые требуют генерирования гипотез, проявления догадки, интуиции, критичности, обобщения собственного опыта. Включая учеников в интеллектуальный поиск, педагог учит их размышлять, выводить заключения из фактов.

С психологической точки зрения все уроки, вызывающие интерес, имеют следующие общие особенности:

осознание учениками противоречия между прежде усвоенными и новыми знаниями;

эмоциональное принятие поставленной задачи или вопроса;

появление потребности ответить на поставленный вопрос;

рождение новых вопросов; развернутая поисковая деятельность [76];

положительная динамика познавательного интереса на уроке (его возрастание от начала до конца урока) [109].

Е.В. Шульгина [108], систематизируя данные разных психолого-педагогических исследований, предлагает комплекс мер по развитию положительной учебной мотивации младших школьников. В числе этих мер следующие:

использование методов внушающего воздействия (словесное внушение) для актуализации положительного отношения к школе и учебной деятельности;

обеспечение ребенку ситуаций выбора типа, сложности, количества заданий;

введение парных и групповых форм совместной работы учащихся на уроке;

актуализация эмоционально-положительной атмосферы урока;

создание ситуаций успеха, снижение тревожности детей на уроке, минимизация порицаний, исключение упреков и выговоров;

использование на уроке интеллектуальных игр с правилами, занимательности, драматизации;

демонстрация учителем личных эмоций, возбуждающих интеллектуальные эмоции учащихся (удивление, сомнение, уверенность, догадка и др.);

обращение к самооценке ученика при оценивании его ответов, работ;

проявление учителем интереса по поводу отношения ученика к результатам и способам учебной деятельности;

использование юмора на уроке;

исключение учебных перегрузок;

специальное обучение приемам мыслительной деятельности;

применение проблемно-поисковых методов обучения.

Динамика познавательного интереса учащихся на уроке может помочь учителю выделить факторы, неблагоприятно влияющие на мотивацию школьника. Так, ниспадающая линия движения интереса свидетельствует о неоправданных ожиданиях школьников и неэффективности применяемых на уроке методов и приемов работы. Динамика ступенчатого типа (восходящая или нисходящая) говорит о непостоянстве интересов учащихся и их некоторой аморфности; интерес не выступает в качестве мотива деятельности, он связан с отдельными эффектными действиями. Динамика ритмических колебаний позволяет выделить точки кульминаций и спадов; на последние учителю необходимо обратить особое внимание и внести необходимые коррективы в методику преподавания.

Одним из факторов формирования у младших школьников положительной мотивации учения может быть просветительская и консультативная помощь

педагога-психолога учителям и родителям, позволяющая предупредить появление негативного отношения ребенка к учебе. При оказании такой помощи школьный психолог может использовать специальную литературу [16, 25, 32, 44, 48, 62, 67, 78, 101], в которой обобщается опыт сотрудничества учителей, родителей и школьной психологической службы. Психолог может подсказать учителям, что следует дифференцировать причины слабой успеваемости ребенка, связанные с недостаточным уровнем обучаемости и с низкой мотивацией учения. В первом случае необходимо развивать познавательные процессы у ребенка, в частности -мышление, способы произвольного запоминания. Во втором случае следует учесть комплекс факторов, определяющих отношение к учению: школьные отметки, уровень притязаний родителей и ребенка, отношения ребенка с учителем и с одноклассниками и т.д.; выявить и устранить причины отрицательного отношения к учению. Например, при завышенных требованиях родителей к младшему школьнику, ожидающих от него только отличных отметок, у ребенка формируется школьная тревожность, и психологи рекомендуют родителям снижать для ребенка значимость результата учения, переключать его внимание с обсуждения успеваемости на вопросы общения с одноклассниками, школьного режима, внеучебные моменты, чаще высказывать поощрения и выражать поддержку [16]. Несформированность коммуникативных умений у ребенка, негативно сказывающуюся на отношении к учению, следует корректировать через незаметную помощь и подсказку взрослых в конфликтных ситуациях, через обсуждение с ребенком возможных способов общения [16]. При недостаточной произвольности младшего школьника целесообразно усиливать внешний контроль, четко выделять цель и напоминать ребенку о ней, поощрять проявления произвольной саморегуляции. Школьный психолог может дать советы учителям и родителям по учету индивидуальных особенностей и личностных проблем младших школьников. Так, детей с высокой тревожностью и застенчивых нужно чаще поощрять, создавать им ситуации успеха; демонстративных детей, когда они стремятся негативными выходками привлечь к себе внимание, как бы «не замечать», но уделять им повышенное внимание, когда они ведут себя

дисциплинированно. При проявлении агрессивности у младшего школьника нужно учитывать тип агрессии (истинная, защитная, кажущаяся, аутоагрессия) и обеспечивать для представителей разных типовлибо разрядку агрессивного импульса, либо расслабление, либо специальное обучение средствам общения, либо просто понимание и психологическую поддержку [16].

А. К. Маркова [62] формулирует правила объективности и гуманности диагностики развития, учащихся в ходе обучения, которые педагогу-психологу следует доводить до сведения учителей в лекционно-просветительской и консультативной деятельности. Учителю следует фиксировать не только результативные, но и процессуальные аспекты решения школьником учебных задач (способы работы); не только определять уровни развития школьника, но и характеризовать условия перехода к более высоким уровням. Необходимо всегда оценивать трудности и ошибки ребенка в системе «ученик-учитель», поскольку затруднения школьника могут являться следствием ошибок самого педагога. При оценивании ребенка учителю следует как ценность принимать его индивидуальность, постараться помочь ученику рефлектировать ее. Развивая у школьника адекватную самооценку, учитель и в то же время стремится укрепить его самоуважение. Педагогу необходимо чаще привлекать ребенка к участию в оценке его учебных результатов, помогая выявить пути совершенствования деятельности, что содействует укреплению у учащегося чувства ответственности за свои действия. При оценивании учителю важно создать для ребенка обстановку психологической безопасности, реализуя принципы ненанесения ущерба и поддержания положительной «Я-концепции» у школьника.

В формировании и развитии мотивации учения важную роль выполняют разумные педагогические требования как внешний стимул поведения и деятельности ученика. Требование выполняет функции оценки деятельности ученика, стимулирования, разъяснения, торможения нежелательных действий, формирования произвольности поведения ученика. Педагогические требования могут быть позитивными или негативными, прямыми и косвенными, различающимися по степени категоричности (приказ, распоряжение, рекомендация,

совет, просьба, намек). Условиями эффективности педагогического требования, по Н.Е. Щурковой [113], являются следующие: доведение до логического конца (до исполнения), позитивная формулировка и указание желаемого результата, инструктивность, доступность, своевременность, тактичность, апелляция к оценке действий, а не личности воспитанника, предпочтение требований с безличным оценочным компонентом, демонстрация при предъявлении требований понимания мыслей и чувств воспитанника.

Учителя зачастую игнорируют действие многих из описанных факторов формирования позитивной учебной мотивации, разделяя ошибочные стереотипные мнения об учениках и педагогическом труде, представляющие «мифологемы» педагогического сознания [96]. Ю.С. Тюнников и М.А. Мазниченко приводят примеры типичных мифологем, которые могут реализоваться в педагогической деятельности учителя и негативно влиять на мотивы учения школьников. Таковы следующие мифологемы: «Если дети не хотят или не способны учиться, учитель ничего не сможет изменить» [96, С. 333], «Оригинальность - недостаток ученика», «Пассивный ученик - лентяй», «Все неуспевающие ученики - или лентяи, или тупицы, или хулиганы», «Дети плохо учатся, потому что они ленивы, неорганизованны, не способны сосредоточиться» [96, С. 334], «Учитель должен создавать детям ограничения, трудности и проблемы, чтобы сохранить над ними власть» [96, С. 335], «Учебная деятельность должна строиться на основе конкурентной борьбы между учениками», «Отстающих надо обучать упрощенно: уменьшить объем материала, не давать трудных задач», «Сильному ученику можно простить неудачу, а слабого нужно отчитать» [96, С. 336], «Ученики должны бояться учителя» [96, С. 349], «Учить надо только тех, кто хочет учиться» [С. 350], «Принуждение - кредо учителя» [96, С. 352]. Некоторые из педагогических мифологем относятся непосредственно к мотивации учебной деятельности, например: «Оценка - главное средство мотивации», «Мотивацией к учебе может быть чувство вины ученика за свои промахи», «Мотивом учения может быть страх», «Создавать положительную мотивацию нужно только на этапе объяснения нового материала» [96, С. 336]. Эти и другие стереотипы педагогического сознания

предполагают игнорирование реальных возможностей учащихся, опору на отрицательные стимулы в педагогической деятельности, педагогическую беспомощность учителя, неадекватное и безответственное отношение к формированию позитивной мотивации учебной деятельности школьников.

Выводы по главе 1

Характеристика учебной мотивации в психологической литературе осуществляется по двум критериям. Во-первых, положительная мотивация связывается со стремлением школьника к определенным достижениям (приобретение новых знаний, получение отметки, одобрения педагога или родителей, достижение более высокой статусной позиции в классе), а отрицательная - с потребностью избежать каких-либо негативных последствий (низкая отметка, порицание родителей, осмеяние одноклассниками). Мотивы достижения рассматриваются как положительные, а мотивы избегания -как отрицательные. Во-вторых, мотивы квалифицируются как положительные и отрицательные в зависимости от эмоциональной окраски познавательной деятельности, реализуемой под их влиянием. Учитывая оба критерия, мы понимаем под положительной мотивацией учебной деятельности совокупность мотивов достижения, определяющих позитивную эмоциональную окрашенность учебного труда.

Основными мотивами учения у большинства младших школьников выступают интерес к фактам (1-2 класс), интерес к закономерностям (3-4 класс), узкий социальный мотив - желание завоевать авторитет посредством демонстрации учебных достижений и избежать наказаний родителей и неприятия со стороны сверстников. Зачастую мотивация учебной деятельности у детей приобретает негативный характер: реализуется в мотивах избегания неудач и отрицательных эмоциональных переживаниях, окрашенных тревогой.

Психологическими механизмами становления позитивной мотивации учения у младших школьников выступают накопление и суммация положительных эпизодических эмоций, отражающих непосредственный интерес к новым и ярким

фактам; сочетание взаимно усиливающих мотивов-эпизодических интересов с желанием ребенка утвердиться в позиции школьника, со стремлением к самоутверждению в глазах учителя и сверстников (механизм полимотивации); взаимодействие эмоций положительной и отрицательной модальности (при доминировании первых); смещение эмоциональной регуляции деятельности ученика от запаздывающих к опережающим формам; мотивационное подражание и мотивационное заражение; мотивационный сдвиг («сдвиг мотива на цель»), мотивационное опосредствование, положительное мотивационное подкрепление. В педагогической деятельности учителя необходимо обеспечить условия, запускающие действие этих механизмов становления позитивной учебной мотивации школьника.

Существует два пути влияния педагога на мотивацию учебной деятельности школьника: путь «снизу вверх» (организация взрослым учебной деятельности), путь «сверху вниз» (воздействие на сознание ученика, его ответственное отношение к учебе, понимание важности учебного труда). Основными условиями формирования позитивной учебной мотивации младшего школьника являются соответствие изучаемого материала потребностям ученика, оптимальность требований, создание учебно-проблемных ситуаций, создание ситуаций успеха, позитивное и развернутое оценивание, организацию коллективных форм учебной деятельности.

Психологическая служба школы может оказать помощь учителям начальной школы в реализации некоторых резервов развития позитивной учебной мотивации школьников, которые не всегда успешно актуализируются самими педагогами. В числе этих резервов - оптимальное дозирование учебной нагрузки детей, совершенствование системы оценивания, использование инновационных образовательных технологий, связанных с использованием проблемных, диалогических, групповых методов обучения, индивидуализацией и дифференциацией обучения младших школьников, применением цифровых технологий в обучении. Оказание психологической помощи учителям может осуществляться через диагностическую, лекционно-просветительскую, консультативную деятельность школьного психолога.

ГЛАВА 2 РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Диагностика особенностей учебной мотивации учащихся первого-четвертого классов

Для диагностики особенностей мотивации учебной деятельности младших школьников нами были использованы следующие методики: опросник Н.Г. Лускановой [58],методика «Лесенка побуждений» (по Л.И. Божович, А.К. Марковой) [8], методика Н.Ц. Бадмаевой [8]. Методика Н.Г. Лускановой нацелена на выявление уровней сформированности у детей учебной мотивации. Методика «Лесенка побуждений» позволяет охарактеризовать варианты гармоничного сочетания у детей познавательных и социальных мотивов учения или преобладание одного из типов мотивации (познавательная, социальная). Методика Н.Ц. Бадмаевой разработана для выявления доминирующих типов мотивов у учащихся (долга и

ответственности, самоопределения и самосовершенствования, благополучия, аффилиации, престижа, избегания неудачи, интереса к содержанию материала, интереса к процессу учения, коммуникации, творческой самореализации, достижения успеха). Тексты этих методик приведены в приложении 1.

Мы провели диагностические исследования в 1-4 классах, что позволяло охарактеризовать динамику развития познавательной мотивации в младшем школьном возрасте. В таблице 1 приведены общие результаты тестирования детей с помощью методики Н.Г. Лускановой.

Из таблицы 1 видно, что некоторые ученики в каждой параллели демонстрируют низкий уровень школьной мотивации, который, по характеристике Н.Г. Лускановой, отличается тем, что дети приходят в школу неохотно, хотели бы при возможности пропустить уроки, испытывают трудности в учебе, на уроках отвлекаются, предпочитают посторонние занятия, игры. В первом классе встречается даже очень низкий уровень школьной мотивации -школьная дезадаптация. Хотя во втором - четвертом классах школьная дезадаптация не выявлена, обращает на себя внимание факт снижения уровня школьной мотивации во втором и третьем классах и некоторого повышения в четвертом классе.

Таблица 1.

Соотношение уровней школьной мотивации
у учащихся 1-4-го классов
(по методике Н.Г. Лускановой; процентные данные)

Уровни мотивации	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Очень высокий	20	14,3	12,5	25
Высокий	26,7	21,4	18,8	37,5
Средний	33,3	35,7	37,5	25
Низкий	13,3	28,6	31,3	12,5
Очень низкий	6,7	-	-	-

Положительную учебную мотивацию явно демонстрируют менее половины учащихся первого и второго классов, менее трети третьеклассников и более половины четвероклассников. Довольно велика во всех параллелях доля учащихся с положительным отношением у учению, но тяготеющих в большей степени к внешней стороне учебной деятельности и к сфере общения.

Рассмотрим далее соотношение познавательного и социального компонентов мотивации учебной деятельности у младших школьников разного возраста. В таблице 2 приведены результаты обследования учащихся первого-четвертого классов с помощью методики «Лесенка побуждений». Детям предлагалось из набора 8 карточек с обозначением четырех познавательных мотивов (желание все знать, интерес к процессу учения, стремление к хорошим оценкам, желание овладеть способами решения учебных задач и четырех социальных (приносить пользу людям, получить одобрение учителя, доставить радость родителям, добиться уважения товарищей) построить лесенку мотивов по значимости. Оценивалось, какие мотивы образуют первые четыре ступени на лесенке. Если на первых местах оказывались два познавательных и два социальных мотива, то делался вывод об их гармоничном сочетании, если же один из типов мотивов доминировал (3 иди 4 выбора), предполагалось доминирование данного типа. В таблице 2 приведены результаты этого исследования.

Приведенные в таблице 2 данные показывают, что у первоклассников явно доминируют познавательные учебные мотивы. У второклассников и третьеклассников отмечается преобладание гармоничного сочетания познавательных и социальных мотивов. У четвероклассников явно доминирует социальная мотивация.

Таблица 2.

Соотношение познавательных и социальных мотивов учения у учащихся 1-4-го классов

(по методике «Лесенка побуждений»; процентные данные)

Соотношение мотивов	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Гармоничное	13,3	57,1	62,5	25
Преобладание познавательной мотивации	86,7	21,4	18,8	25
Преобладание социальной мотивации	-	21,4	18,8	50

Ниже в таблице 3 приводятся уточняющие эти тенденции результаты: конкретизируется, какие именно мотивы доминируют у учащихся разного возраста в системе учебной мотивации. В первом - втором классах доминируют такие мотивы, как широкий познавательный («Хочу все знать»), оценка («Получать хорошие оценки»), общее положительное отношение к познанию («Нравится процесс учения»); из социальных мотивов наиболее значим мотив «Радовать успехами родителей». В третьем - четвертом классах доминирующими оказываются мотивы «Добиться уважения товарищей» и «Самому решать задачи». К четвертому классу снижается мотивационная значимость оценки.

Социальные мотивы, связанные с одобрением учителя и реакцией родителей изменяются в незначительной степени. Широкие познавательные мотивы («Хочу все знать» и «Нравится процесс учения») постепенно трансформируются в учебно-познавательные (по А.К. Марковой), отражающие направленность на способы решения учебных задач («Нравится самому решать задачи»).

Таблица **3.**

Средние ранговые оценки учащимися 1 - 4 классов познавательных и социальных мотивов учения

(по методике «Лесенка побуждений»; условные баллы)

Мотивы учения	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Хочу все знать.		5,3	4,8	3
Нравится процесс учения	6,1	4,6	4,2	4,4
Получать хорошие оценки	7	5,7	3,6	4,1
Самому решать задачи	3,5	3,8	6,2	5,8
Быть полезным людям	2,1	2,6	2,1	2
Получить одобрение учителя	3,8	3,9	3,1	4,1
Радовать успехами родителей	4,6	5,3	5,1	5,1
Добиться уважения товарищей	1,5	4,4	6,9	6,5

Выявленные тенденции в целом соответствуют данным Л.И. Божович и А.К. Марковой о динамике мотивов учения у младших школьников в условиях традиционного обучения.

Рассмотрим далее результаты проведения методики Н.Ц. Бадмаевой, позволяющие уточнить данные о структуре мотивации каждого ученика и выявить общие тенденции развития мотивации в первом - четвертом классах. Данная методика позволяла уточнить содержание мотивов учения детей и проанализировать ряд дополнительных показателей, характеризующих мотивацию учения.

Методика включала три серии испытаний. Первоначально детям предлагалось из 22 карточек с обозначениями мотивов выбрать все, на которых указаны мотивы, имеющее большое значение для учебной деятельности. Далее все карточки перемешивались, и ученику предлагалось выбрать 7 главных мотивов. И снова все карточки смешивались, и ученику предлагалось выбрать 3 основных мотива. При обработке данных учитывались только те выборы, которые повторялись 2 или 3 раза в трех сериях, остальные выборы рассматривались как случайные и исключались из рассмотрения. Дополнительно к показателям, предложенным Н.Ц. Бадмаевой, мы использовали показатели эмоциональной экспансивности первичного выбора: оценивалось, сколько выборов ребенок сделал в первой

серии, а также продуманности выборов - итогового числа выделенных мотивов. Результаты исследования с помощью методики Н.Ц. Бадмаевой приведены в таблице 4.

Таблица 4

Соотношение мотивов учения у учащихся 1 - 4 классов

(по методике Н.Ц. Бадмаевой, процентные данные)

Мотивы учения	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Долг, ответственность	86,7	50	56,3	62,5
Быть культурным и развитым	20	42,9	31,3	50
Отметка и одобрение старших	73,3	85,7	50	50
Аффилиация, мнение одноклассников	20	35,7	56,3	75
Быть лучшим учеником	20	21,4	43,8	37,5
Избегание неудач, осуждения	66,7	85,7	56,3	37,5
Широкий познавательный	40	57,1	18,7	50
Учебно-познавательный	26,7	35,7	62,5	62,5
Коммуникативный, групповой работы	20	35,7	56,3	62,5
Творческая самореализация	13,3	35,7	62,5	75
Высокая успеваемость, достижение успеха	73,3	64,3	68,8	75

Приведенные в таблице 4 результаты позволяют выделить мотивы, доминирующие в структуре мотивации младших школьников разного возраста. Так, у первоклассников доминируют мотивы, связанные с пониманием долга учиться и стремлением к выполнению требований учителя, мотивы отметки и одобрения старших, достижения успеха. У второклассников в иерархической структуре мотивации ведущими являются мотивы отметки, одобрения, избегания неуспеха. У третьеклассников превалируют мотивы достижения успеха, творческой самореализации и учебно-познавательный (отражающий направленность на способы учебной

деятельности). У четвероклассников преобладают мотивы творческой самореализации, достижения успеха, аффилиации (направленности на мнение и хорошее отношение одноклассников).

Четко прослеживаются следующие тенденции развития учебной мотивации:

- усиление роли учебно-познавательных мотивов (направленности на способы решения учебных задач);
- снижение в мотивации учения роли одобрения учителей и родителей и повышение роли мнения одноклассников об учебных успехах ребенка;
- неуклонный рост влияния коммуникативных мотивов (интерес к обсуждению учебных проблем с учителем, интерес к групповым формам работы на уроке);
- возрастание роли мотивов творческой самореализации; снижение мотивации избегания неудач.

Результаты, приведенные в таблице 5, показывают рост избирательности и осознанности мотивов от класса к классу: дети выбирают все меньшее число главных мотивов учения, при этом возрастает число мотивов, имеющих совпадения в двух или трех сериях (то есть выборы детей все чаще не являются случайными).

В ходе беседы с учителями выяснялись факторы, обусловившие, по их мнению, прогрессивные изменения в формировании позитивной учебной мотивации у школьников. В числе основных факторов учителя выделяли наглядность, занимательность, создание проблемных ситуаций на уроках, создание ситуаций успеха и индивидуальный подход к учащимся.

Таблица 5.

Показатели эмоциональной экспансивности первичных мотивационных выборов и общего количества доминирующих мотивов у учащихся 1 - 4 классов

(по методике Н.Ц. Бадмаевой, средние показатели числа мотивов)

Анализируемые показатели	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Эмоциональная экспансивность(число первоначально указанных мотивов)	16,1	12,9	11,8	11
Обоснованность выборов (общее число мотивов, имеющих совпадения в двух или трех сериях)	6,1	5,8	6,3	6,8

Для выделения факторов, определяющих положительную мотивацию учащихся, проводилось наблюдение в ходе посещения уроков. В каждом классе было посещено по 2 урока русского языка, математики, а также дисциплины «Окружающий мир»; в общей сложности - 48 уроков (по 12 уроков в каждой параллели). Наблюдение на уроках показало, что явный эмоциональный подъем, рост активности учащихся, концентрация их внимания отмечаются при использовании учителями групповых методов работы, соревновательных ситуаций, проблемных вопросов, создании проблемных ситуаций, развернутом поощрении учащихся с объяснением положительных моментов ответа. Негативными факторами для развития мотивации учения учителя считают большой объем домашних заданий, слишком сложные для детей задания.

Приведем некоторые примеры, демонстрирующие создание педагогами условий для актуализации положительных учебных мотивов.

На уроке по дисциплине «Окружающий мир» в 1 классе идет работа в парах. Детям предлагается обсудить, как можно изготовить модель ковша Большой Медведицы. Они готовят модель, прикрепляя звездочки к листу бумаги. Далее предлагается, используя атлас-определитель, создать модели еще двух созвездий. Ребята работают увлеченно, спорят, выбирая созвездия по атласу.

Другой урок по дисциплине «Окружающий мир». Ребята отвечают по «тройкам», выходя втроем к доске и сравнивая ель и сосну по заданному плану: название дерева, тип - лиственное или хвойное, общий вид, расположение шишек, особенности хвоинок, особенности шишек. Один ученик отвечает, другой помогает ему, подсказывает, третий вносит дополнения и уточнения. Первый ученик затрудняется охарактеризовать общий вид дерева, второй подсказывает: «Форма, заостренная кверху» (ель), «Округлая, широкая» (сосна), третий уточняет «Почти как пирамида» (ель), «Примерно как вытянутый шарик, овальной формы» (сосна). Заметно, что совместная работа приносит детям удовольствие. Они радостно воспринимают похвалу учителя.

На уроке русского языка во 2 классе проводится игра с мячом, перебрасываемым по цепочке по мере выполнения заданий. Первый ученик должен придумать предложение определенного типа (сообщение, вопрос, просьба, призыв, приказ), используя нужную интонацию, он бросает мяч кому-то из учащихся, тот должен поймать мяч, отреагировать на сказанное (например, ответить на вопрос, выполнить просьбу, принять к сведению сообщение, сообщив об этом), а затем озвучить свой вариант предложения и перебросить мяч дальше. Дети работают оживленно, весело реагируют на остроумные предложения и ответы.

На другом уроке русского языка (2 класс) вводится проблемная ситуация. Учитель спрашивает ребят: «Что было бы, если бы наша речь состояла только из повествовательных предложений? Только из вопросительных предложений? Только из побудительных предложений? Какие трудности у людей возникли бы, как изменилось бы общение между людьми?». Ребята смеются, когда обсуждается вариант общения с помощью побудительных предложений: «Принеси чашку! Сам принеси! Ну, пожалуйста, принеси! Хорошо, но лучше сам принеси!». Следующая пара проявляет изобретательность, общаясь с помощью вопросительных предложений: «Есть ли жизнь на Луне? А ты сам знаешь это? Как ты

думаешь, а зачем это надо знать? Кто это вообще может знать?». Стихийно возникает соревнование: кто сможет дольше вести диалог с помощью только одного типа предложений. Творческая работа увлекает всех.

На уроке математики в 3 классе создается соревновательная ситуация. Учитель предлагает детям разбиться на 3 команды для проведения игры «Кто быстрее найдет числовое значение выражения». На доске записаны без ответов примеры на умножение и деление, в отдельном столбике записаны в измененном порядке ответы. Участники команд по одному выходят к доске и стрелочками соединяют примеры с правильными ответами. Победителем становится команда, которой быстрей удалось решить все примеры. Детей увлекает игра-соревнование, актуализируются социальные мотивы (участники команд болеют за своих членов, подсказывают им, что для слабых учеников является мерой помощи). Дополнительным мотивирующим фактором является включения момента двигательной активности (выбегание к доске и возвращение на место).

На другом уроке математике в 3 классе создается проблемная ситуация. Учитель задает детям вопрос: «Почему важно измерять площадь прямоугольника?» и просит обосновать ответ. Затем он предлагает учащимся назвать предметы, имеющие площадь прямоугольника. Далее немного усложняет вопрос: «Назовите предметы, которые имеют поверхность, состоящую из нескольких прямоугольников. Расскажите, как измерить площадь такой поверхности». Учитель одобрительно кивает или говорит: «Молодец!» ученикам, которые предлагают варианты сложных поверхностей, состоящих из прямоугольников (угловой диван, стенка-горка - корпусная мебель, основание дачного домика, поле неправильной формы и т.д.).

Проблемная ситуация на уроке русского языка в 4 классе. Детям предлагается ответить на вопрос: «От чего может зависеть порядок слов в предложении?». Ребята рассуждают: вначале указываются слова более

важные для сообщающего, более общие понятия, обозначающие временной порядок появления предметов и т.д. Рассуждение вызывает интерес.

На другом уроке русского языка (4 класс) ребята в парах обсуждают предложения, включающие обстоятельства образа действия, места и времени. Ребята должны определить, к разным словам или к одному относятся обстоятельства, на какой вопрос они отвечают. После обсуждения они находят в учебнике определение понятия «однородные обстоятельства». Работа идет оживленно, дети наперебой поднимают руки для ответа.

На уроке по предмету «Окружающий мир» (4 класс) ведется подготовка к выполнению домашнего задания в рабочей тетради: ребята задают вопросы к картине М.И. Авилова «Поединок на Куликовом поле». Это поможет детям в выполнении самостоятельной работы дома, выступит мерой помощи при создании ситуации успеха. Работают две команды, по очереди предлагая вопросы. Победителем будет команда, которая придумает последний вопрос. Приведем некоторые вопросы детей: «О каком историческом событии рассказывает художник?», «Почему войска наблюдают за поединком, а не вмешиваются в бой?», «Какой тип оружия используют воины?», «О чем рассказывает внешний вид воинов?», «Какими средствами художник передает напряженность боя?». Все ученики активно работают, поднимают руки.

На уроке по дисциплине «Окружающий мир» (4 класс) дети составляют небольшие кроссворды с известными географическими названиями или названиями планет, затем они в парах обмениваются заданиями, разгадывают кроссворды друг друга и сдают творческую работу на проверку.

На уроке математике в 4 классе двое учеников выходят к доске, один зачитывает истинные или ложные утверждения, а другой определяет, правильно ли это утверждение или нет. Потом ученики обмениваются ролями: второй спрашивает, а первый отвечает. Остальные дети сигнальными карточками выражают согласие или несогласие с отвечающим. Примеры истинных утверждений: «В одной тысяче содержится десять

сотен», «Егор за 7 тетрадей заплатил 28 рублей, а за 3 ластика - 18 рублей, значит, тетрадь дешевле ластика»

«36*0 + 638: 1= 638». Примеры ошибочных утверждений: «В числе 608 содержится 6 сотен и 8 десятков», «Если периметр прямоугольника равен 24 см, то одна из его сторон может быть 14 см». Дети внимательны, работают активно, с видимым интересом.

Для иллюстрации мы выбрали примеры наиболее ярких моментов урока, реализующих различные факторы формирования позитивной мотивации: проблемность, игра и занимательность, групповая работа, соревновательность.

В недостаточной степени на уроках педагоги использовали такие резервы формирования позитивной мотивации, как ситуации выбора учащимися заданий и уровней их сложности, развернутое обоснование оценок, дифференцированная оценка разных аспектов работы ученика, указание путей совершенствования деятельности, оценка не только результатов, но и способов работы. Одним из резервов развития у детей позитивной мотивации учения является комментированное управление по С.Н. Лысенковой.

Кроме того, на некоторых посещенных уроках (по 3 урока в каждой параллели - русский язык, математика, окружающий мир) мы провели проективный опрос учащихся с просьбой отметить, как, по мнению ребят, оценит урок большинство детей в классе.Как известно в психологии, проективные вопросы позволяют снизить субъективность оценок респондентов [39]. Проективный характер опроса был выбран нами намеренно - для снятия тенденции ответов в сторону социальной желательности и, в итоге, - повышения достоверности результатов. Для оценки детям предлагалась следующая шкала:

«Не хочется уходить. Урок прошел очень интересно»;

«Было довольно интересно, урок прошел быстро»;

«Нормальный урок»:

«Урок скучноватый. Долго тянулся»:

«Было скучно. Наконец-то звонок».

Результаты этого исследования приведены в таблице 6.

Таблица 6.

Результаты проективного опроса учащихся 1-4-го классов об отношении к посещенным урокам (процентные данные)

Оценка урока	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Не хочется уходить. Урок прошел очень интересно	24,4	19,0	18,8	25
Было довольно интересно, урок прошел быстро	26,7	23,8	25	41,7
Нормальный урок	31,1	38,1	37,5	25
Урок немного скучноватый. Долго тянулся	15,5	16,7	18,7	8,3
Было скучно. Наконец-то звонок	2,3	2,4	-	-

Интересно, что данные проективного опроса учащихся по частоте примерно соответствуют результатам, полученным с помощью методики Н.С. Лускановой (см. таблицу 1), что подтверждает выявленные тенденции проявления и развития учебной мотивации в 1 - 4 классах. После проведения формирующего эксперимента, направленного на апробацию психолого-педагогических условий формирования учебной мотивации у детей мы предполагали снова посетить по 3 урока в каждой параллели и повторить проективный опрос для оценки достигнутых результатов.

2.2. Организация психолого-педагогических способов формирования и развития мотивации учебной деятельности

младших школьников

На основе проведенного на уроках наблюдения и бесед с учителями 1 - 4 классов мы выделили ряд факторов, успешно реализуемых педагогами и эффективно влияющих на формирование и развитие мотивации учения младших школьников. В частности, позитивный эмоциональный фон уроков и проявление положительных мотивов учения (познавательный интерес, мотивация достижения успеха) у детей, определяли такие психолого-педагогические условия, как использование педагогом занимательности и наглядности, создание проблемных ситуаций, создание ситуаций успеха, реализация индивидуального подхода к учащимся при вызове к доске и оценивании. В то же время наблюдение позволило выявить ряд недостаточно реализуемых педагогами факторов формирования позитивной мотивации, в том числе - дифференциация заданий для учащихся и их сложности в процессе создания ситуаций выбора, развернутое обоснование педагогом оценок, дифференцированная оценка разных аспектов работы ученика, указание путей совершенствования деятельности, оценка не только результатов, но и способов работы, комментированное управление (по С.Н. Лысенковой).

Проведенное диагностическое исследование позволило частично подтвердить нашу исходную гипотезу, согласно которой формирование и развитие мотивации учебной деятельности у младших школьников может эффективно осуществляться при соблюдении таких условий, как использование учителем проблемно-поисковых методов обучения на уроке и создание им ситуаций успеха. Рассмотрим далее остальные обозначенные в гипотезе условия формирования и развития мотивации у школьников, а именно: необходимость проведения специальной диагностики отношения младших школьников к учебной деятельности, учет результатов диагностики при определении индивидуальных тактик педагогической поддержки ученика, совершенствование оценочной деятельности учителя с учетом

рекомендаций педагога-психолога. Эти условия мы реализовали во взаимодействии учителей начальных классов и психологической службы школы через лекционно-просветительскую и консультативную работу педагога-психолога с учителями.

С учетом приводимых в литературе рекомендаций [37] мы предложили учителям специально провести сравнение времени выполнения учебных заданий учениками (хронометраж) и предполагаемого ими времени, а в случае расхождения этих показателей в сторону перегруженности ученика - исключить перегрузки. Замеры проводились по 3 дня в каждом классе (всего - 12 замеров).

Факты расхождения в сторону недооценки учителями затрат времени, необходимых для выполнения учащимися домашних заданий отмечались в 33,3% случаев (4 замера из 12).

Мы также провели встречи с учителями для обсуждения результатов диагностики уровней школьной мотивации у учащихся по Н.Г. Лускановой, предварительно попросив педагогов оценить у каждого из своих учеников уровень учебной мотивации. В результате было выявлено расхождение показателей теста и субъективных оценок учителей в сторону завышения учителями предполагаемого уровня. Данные опроса учителей приведены в таблице 7. Эти данные показывают, что учителя всех четырех классов малокомплектной школы склонны несколько завышать уровень учебной мотивации детей; наиболее объективные оценки даны учителем четвертого класса, но и они немного выше, чем по тесту Н.Г. Лускановой.

Таблица 7.

Соотношение уровней школьной мотивации
у учащихся 1-4-го классов

(по результатам опроса учителей; процентные данные)

Уровни мотивации	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Очень высокий	26,7	21,4	25	25

Высокий	40	42,9	31,3	50
Средний	33,3	21,4	25	12,5
Низкий	-	14,3	12,5	12,5
Очень низкий	-	-	-	-

Кроме того, было проведено сравнение оценок уроков учениками (см. таблицу 6) и предполагаемых оценок учителя. Было обнаружено, что оценки учителя также несколько выше, чем оценки учащихся, что подтверждает факт переоценки педагогами интереса учеников, проявляемого к уроку. Наиболее объективными оказались также оценки педагога четвертого класса. Данные этого исследования приведены ниже в таблице 8.

Таблица 8.

Результаты опроса учителей о предполагаемом отношении учащихся к посещенным урокам (процентные данные)

Оценка урока	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Не хочется уходить. Урок прошел очень интересно	28,9	21,4	25	25
Было довольно интересно, урок прошел быстро	28,9	28,6	35,4	50
Нормальный урок	31,1	35,7	29,2	16,6
Урок немного скучноватый. Долго тянулся		14,3	10,4	8,3
Было скучно. Наконец-то звонок	-	-	-	-

Учителя с интересом восприняли информацию сравнительного плана, демонстрирующую расхождения в их представлениях об отношении учащихся к урокам и мнений, высказанных самими учениками. Обсуждение с учителями сравнительных данных мотивировало педагогов использовать

новые резервы формирования у младших школьников положительной мотивации учения.

На основе проведенного тестирования нами были выявлены индивидуальные профили доминирующих мотивов у младших школьников, это помогло сформулировать рекомендации учителям по учету особенностей мотивации у конкретных учащихся и реализации дифференцированного подхода к работе с ними. В частности, в каждой параллели были выявлены ученики с доминированием мотивации избегания, школьной тревожности, страха получения плохих оценок, опасения быть неудачниками в глазах сверстников. По отношению к этим ученикам педагогам рекомендовалось чаще создавать ситуации успеха, хвалить их, по возможности, избегать порицаний и негативных оценок.

Кроме того, специально для определения линии индивидуального подхода к каждому ученику была проведена методика идентификации типологических особенностей характера Т.В. Маталиной [66], позволившая выявить индивидуальные особенности каждого ребенка и предложить психологические рекомендации по их учету в педагогической деятельности. Методика интересна тем, что она снабжена описанием путей индивидуального подхода и коррекции недостатков каждого типа характера, что может явиться полезным подспорьем для учителя, в частности - в процессе формирования и развития учебной мотивации.

Приведем некоторые примеры.

У ученика Артема Н. (3 класс) был выявлен тип характера №1 (см. приложение 2). Мальчик отличается спокойным, мирным нравом, иногда бывает немного упрям. Как и предполагает индивидуальная характеристика данного типа, он не вызывает у учителя беспокойства, и потому к нему редко бывает привлечено внимание. Психологи рекомендуют уделять больше внимания таким детям, чаще хвалить за скромность и выдержку, предоставлять возможность выбора темпа работы.

У ученицы Лолиты Б. (2 класс) проявляется тип характера №2. Девочка коммуникабельна, отличается позитивным настроем, артистичностью. В то же время она поверхностна и беспечна, склонна перескакивать с одного на другое, недостаточно организованна. Ее следует доброжелательно контролировать, поощрять за организованность, частично обусловленную внешним контролем, хвалить за артистизм и оригинальность, предлагать оригинальные задания, где можно проявить самостоятельность.

Вадим Д. (1 класс) - характерологический тип №4 - малообщительный, неуверенный в себе, ранимый. Именно у него отмечен уровень школьной дезадаптации и низкий уровень мотивации (по Н.Г. Лускановой). Рекомендуется всячески ограждать от насмешек одноклассников, чаще поощрять, подчеркивать положительные стороны. Предлагать общие задания с доброжелательным и энергичным одноклассником. Создавать ситуации успеха.

Алина К. (4 класс) - тип №6; тревожная, нерешительная, сензитивная, застенчивая. Рекомендуется исключить порицания, хвалить за серьезность и воспитанность, вообще чаще хвалить, опекать, поддерживать. Для повышения самооценки попробовать предложить роль ведущего в комментированном управлении (по С.Н. Лысенковой).

Денис С. (4 класс) - тип характера №14. Любит демонстрировать чувство превосходства над другими, высмеивает более слабых. Быстро утомляется. Рекомендуется чаще замечать его, поощрять проявления настойчивости, терпения, положительного отношения к одноклассникам. Дозировать учебные нагрузки.

София В. (2 класс) - тип № 26; уравновешенная, целеустремленная, спокойная, иногда - обидчивая. Не рекомендуется форсировать темп работы. Желательно поощрять при одноклассниках за аккуратность и исполнительность, чаще поощрять, поддерживать, создавать ситуации успеха.

С учителями были проведены консультации, в ходе которых обсуждались индивидуальные особенности каждого ребенка и необходимые меры индивидуального подхода в обучении. Все учителя отметили, что индивидуализация обучения - один из недостаточно реализуемых факторов формирования и развития мотивации учебной деятельности младших школьников. При обсуждении вариантов реализации индивидуального подхода к учащимся подчеркивалась необходимость намеренной организации учителем ситуаций успеха для отдельных учеников, а также специальное введение на уроках ситуаций выбора учащимися учебных заданий и уровней их сложности.

Особое внимание в ходе консультаций, проводимых педагогом-психологом с учителями, уделялось совершенствованию оценочной деятельности учителя. В частности, отмечалось, что учителям следует давать учащимся развернутое обоснование оценок. Необходимо дифференцированно оценивать разные аспекты работы каждого ученика: оформление работы, своевременность, правильность, полноту и оригинальность выполнения задания, использование дополнительных к учебнику источников информации и т.д. Кроме того, желательно при оценке ответа или работы учащегося желательно специально указывать пути совершенствования деятельности: на какие темы, определения, типы упражнений следует обратить внимание для улучшения работы, как лучше оформлять работу и т.п. Рекомендуется также, по возможности, оценивать не только результаты, но и способы решения учениками учебных задач.

Все консультируемые согласились с тем, что на уроках и при определении домашних заданий следует создавать мотивационный оптимум, то есть предлагать учащимся задания средней сложности, исключать учебные перегрузки.

На групповых консультациях с педагогами обсуждались условия эффективности педагогических требований, выделенные Н.Е. Щурковой [112, 113]: доведение требования до логического конца (до обязательного

выполнения), позитивная формулировка и указание желаемого результата при формулировке требования, инструктивность, то есть наличие разъяснений, как выполнять требуемое действие, доступность, своевременность требований (желательно, предваряющее поступление), тактичность, признание права ученика на индивидуальность. Поскольку требование выступает как внешний мотив деятельности ученика, который проходит путь интериоризации (Л.С. Выготский [18]), оно является важным фактором формирования внутренней мотивации школьника.

Педагогу следует учитывать, что не всегда категоричность требований учителя определяет их эффективность. Иногда намек, совет или просьба оказывают большее влияние на ученика, чем распоряжение или приказ. Указание учителя на вероятностный тип требуемого от ученика действия (попробуй, попытайся, можешь попробовать) порой более действенно, чем формулировка обязательного долженствования (ты должен, обязан). Учителям желательно минимизировать число требований-запретов, содержащих частицу «не» и указывающих, чего нельзя делать ученику. Надо стараться формулировать требования позитивно - с указанием, что и как должен сделать ученик. Учительское требование должно быть инструктивным - то есть содержать все необходимые для ученика пояснения, раскрывающие способы ожидаемого от него действия. Желательно опережающее поступление требований - до наступления нежелательного эффекта; требование учителя не должно быть запаздывающим - высказанным после того, как ученик допустит ошибку, оплошность, совершит проступок. Требование учителя должно быть высказано доброжелательным тоном.

В ходе групповых консультаций с учителями мы обсуждали также различные аспекты индивидуального подхода к учащимся по материалам рекомендаций А.Л. Венгера и Г.А. Цукерман [16]. Например, при недостаточной произвольности младшего школьника рекомендуется активизировать внешний контроль, четко обозначать цель и напоминать ребенку о ней, поощрять проявления произвольной регуляции поведения и

деятельности. Тревожных и застенчивых учащихся следует чаще поощрять и реже наказывать, создавать им ситуации успеха. При проявлении у учащегося негативистической демонстративности следует его как бы не замечать, когда он стремится демонстративно обратить на себя внимание, но проявить к ученику повышенное внимание, когда он ведет себя спокойно и в соответствии с предъявляемыми к учащимся требованиями.

Одним из резервов формирования и развития мотивации учебной деятельности младших школьников мы считали расширение использования цифровых технологий в учебном процессе. Учителям рекомендовалось предлагать детям, начиная с третьего - четвертого класса, творческие домашние задания по русскому языку, литературному чтению, окружающему миру, предусматривающие поиск текстовых и иллюстративных материалов в сети Интернет, выбор и редактирование материалов, вставку картинок и фотографий, подготовку презентаций MSPowerPoint. Творческие задания носили групповой характер, в частности, они относились к литературному краеведению (творчество А.П. Чехова, И.Д. Василенко, М.А. Шолохова).

После серии консультативных встреч (3 групповых консультации и по 2 индивидуальных с каждым педагогом) учителя в течение двух месяцев внедряли полученные рекомендации, реализуя психолого-педагогические способы формирования и развития мотивации учебной деятельности у школьников: проблемные ситуации, создание ситуаций успеха, реализация индивидуального подхода, совершенствование системы требований и оценочной деятельности учителя. На выходе мы снова провели проективный опрос учащихся по трем вновь посещенным урокам (в общей сложности - 12 уроков), чтобы сравнить мотивационный фон уроков до и после формирующего эксперимента. Данные этого исследования приведены в таблице 9.

Таблица 9.

Результаты проективного опроса учащихся 1-4-го классов об отношении к посещенным урокам до (I этап) и после (II этап) проведения формирующего эксперимента (процентные данные)

Оценка урока	1 класс		2 класс		3 класс		4 класс	
	I этап	II этап	I этап	II этап	I этап	II этап	I этап	II этап
Не хочется уходить. Урок прошел очень интересно	24,4	31,1	19,0	33,3	18,8	33,3	25	33,3
Было довольно интересно, урок прошел быстро	26,7	37,8	23,8	40,5	25	31,3	41,7	45,8
Нормальный урок	31,1	26,7	38,1	23,8	37,5	35,4	25	20,8
Урок немного скучноватый. Долго тянулся	15,5	4,4	16,8	2,4	18,7	-	8,3	-
Было скучно. Наконец-то звонок	2,2	-	2,4	-	-	-	-	-

Сравнение данных, полученных до и после проведения формирующего эксперимента, показывает, что при внедрении в учебный процесс психолого-педагогических способов формирования и развития мотивации учебной деятельности младших школьников наблюдается выраженный эффект усиления положительного эмоционального фона учебной деятельности. Дети значительно чаще стали отмечать высокий уровень интереса к урокам, случаи слабо отрицательного отношения к уроку после формирующего эксперимента оказались единичными, а резко отрицательного - не наблюдались совсем.

В ходе итоговых бесед с учителями выяснилось, что педагоги ощутили заметные изменения в уровне подготовки детей к урокам и в уровне положительной учебной мотивации младших школьников: ученики, по отзывам учителей, стали увереннее, активнее работать на уроках, повысилось качество выполнения домашних заданий.

В итоге группового обсуждения педагогом-психологом с учителями значимости психолого-педагогических детерминант формирования и развития учебной мотивации для учащихся 1-4-х классов были получены следующие результаты. Для первоклассников наиболее значимы (в порядке убывания) следующие факторы, определяющие положительную учебную мотивацию: создание ситуаций успеха, индивидуальный подход, занимательность, проблемность, групповая работа. Для второклассников предлагался следующий ранговый ряд факторов формирования и развития положительной мотивации учения: проблемность, соревновательность, совершенствование оценочной деятельности, индивидуальный подход, групповая работа, занимательность. У третьеклассников и четвероклассников (при осознании учителями важности всех выделенных условий) предполагался следующий ряд приоритетов: групповая работа, соревновательность, проблемность, творческие задания, совершенствование оценочной деятельности, индивидуальный подход.

Проведенное исследование позволило сделать вывод о подтверждении исходной гипотезы. Действительно, формирование и развитие мотивации учебной деятельности у младших школьников может эффективно осуществляться при соблюдении следующих способов: специальная диагностика отношения младших школьников к учебной деятельности; учет результатов диагностики при определении индивидуальных тактик педагогической поддержки ученика; использований проблемно-поисковых методов обучения на уроке; создание учителем ситуаций успеха на уроке; совершенствование оценочной деятельности учителя с учетом рекомендаций педагога-психолога.

Выводы по главе 2

Проведенные диагностические исследования показали, что положительную учебную мотивацию явно демонстрируют менее половины учащихся первого и второго классов, менее трети третьеклассников и более половины четвероклассников. Довольно велика во всех параллелях доля учащихся с положительным отношением у учению, но тяготеющих в большей степени к внешней стороне учебной деятельности и к сфере общения. В числе главных мотивов учения у учащихся первых-третьих классов - мотив избегания неудач. Полученные данные свидетельствуют о важности оптимизации работы учителей начальной школы по формированию и развитию у детей позитивной учебной мотивации.

Выявлены мотивы, доминирующие в структуре мотивации младших школьников разного возраста. У первоклассников доминируют мотивы, связанные с пониманием долга учиться и стремлением к выполнению требований учителя, мотивы отметки и одобрения старших, достижения успеха. У второклассников в иерархической структуре мотивации ведущими являются мотивы отметки, одобрения, избегания неуспеха. У третьеклассников превалируют мотивы достижения успеха, творческой самореализации и учебно-познавательный (отражающий направленность на способы учебной деятельности). У четвероклассников преобладают мотивы творческой самореализации, достижения успеха, аффилиации (направленности на мнение и хорошее отношение одноклассников). Учет возрастных особенностей становления учебной мотивации у современных младших школьников позволит учителю оптимизировать работу по формированию и развитию мотивов учебной деятельности детей.

ГЛАВА 3. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

3.1. Организация работы по формированию и развитию мотивации обучения

Развивая у младших школьников мотивацию учения, учитель действует одновременно в двух направлениях: организуя учебную деятельность детей и воздействуя на сознание ученика, который должен понимать важность учебного труда в жизни человека и ответственно относиться к учебе. Было бы большой ошибкой педагога предпочтение воздействий «сверху вниз», минуя направленную работу (воздействия «снизу вверх») по совершенствованию в учебном процессе условий, обеспечивающих положительный эмоциональный фон учебной деятельности, стимулирующих познавательный интерес школьника, всемерно способствующих учению с увлечением.

При подготовке и проведении урока педагог должен обеспечить основные психолого-педагогические способы формирования и развития учебной мотивации у ребенка:

индивидуальный подход в обучении;

соответствие изучаемого материала потребностям ученика;

оптимальность требований;

создание учебно-проблемных ситуаций;

опора на положительные стимулы;

создание ситуаций успеха;

позитивное и развернутое оценивание с указанием зон развития;

сочетание индивидуальных и групповых форм работы;

дифференциации заданий по объему и степени трудности обеспечение «мотивационного оптимума» (исключение слишком трудных и слишком легких заданий);

оказание дозированной помощи (с учетом способностей ученика).

При определении сложности и объема домашних заданий учителю следует исключить задания, к выполнению которых дети не подготовлены в классе, а также исключить превышение нормативов учебной нагрузки, предусмотренных санитарно-эпидемиологическими требованиями к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях [83].

Для преодоления негативного отношения младших школьников к учению необходима реализация индивидуального подхода, предполагающая выявление причин, вызвавших такое отношение. В одних случаях нужно оказать помощь детям в ликвидации пробелов в знаниях, в других - минимизировать порицания и отрицательные оценки, создавать ситуации успеха в учебной деятельности, поощрять любые достижения. Иногда целесообразно связывать сферу внеучебных интересов ребенка (например, увлечение компьютером) с изучением материала по школьным дисциплинам. Очень важно исключить неадекватные интерпретации поведения ребенка, когда, например, школьная тревожность и утомляемость, приводящие к избеганию учебных перегрузок, воспринимаются как лень, легкомыслие, небрежность ученика.

Выявление на основе тестирования индивидуальных профилей преобладающих у детей мотивов учения поможет учителям определить первостепенные задачи по учету особенностей мотивации у конкретных

учащихся и реализации дифференцированного подхода к работе с ними. Так, полезно выявить учащихся с доминированием мотивации избегания, школьной тревожности, страха получения плохих оценок, опасения быть неудачниками в глазах сверстников. По отношению к этим ученикам педагогам следует чаще создавать ситуации успеха, хвалить детей, по возможности, избегать порицаний и негативных оценок.

В системе мер по формированию мотивации учения у младших школьников важны приемы психологического воздействия, обеспечивающие позитивный настрой ученика:

- использование методов внушающего воздействия (словесное внушение) для актуализации положительного отношения к школе и учебной деятельности;
- демонстрация учителем личного интереса к преподаваемому материалу, личных эмоций, возбуждающих интеллектуальные эмоции учащихся: проявление учителем интереса по поводу отношения ученика к результатам и способам учебной деятельности; использование юмора на уроке;
- подбадривание, эмоциональная поддержка детей неуверенных, застенчивых, тревожных;
- включение детей в игровую деятельность, использование на уроке интеллектуальных игр с правилами, занимательности, драматизации;
- в целом - актуализация эмоционально-положительной атмосферы урока.

Учителям полезно изучить и соблюдать правила объективности и гуманности диагностики учащихся в ходе обучения, разработанные А.К. Марковой [62] .Согласно этим правилам, учителю необходимо фиксировать не только результативные, но и процессуальные аспекты решения школьником учебных задач; не только определять уровни развития школьника, но и характеризовать условия перехода к более высоким уровням. Следует всегда оценивать трудности и ошибки ребенка в системе

«ученик-учитель», поскольку затруднения школьника могут являться следствием ошибок самого педагога. При оценивании ребенка педагог должен принимать в качестве ценности его индивидуальность и помочь ученику понять ее. Следует чаще привлекать младшего школьника к оценке его учебных результатов и путей совершенствования деятельности, это содействует укреплению у ребенка ответственности за свои действия. При оценивании школьника необходимо создание обстановки психологической безопасности.

Совершенствованию оценочной деятельности учителя - одно из главных направлений оптимизации работы по формированию у детей позитивной мотивации учения. Учителя должны давать детям развернутое обоснование оценок. Важно отдельно оценивать разные аспекты работы каждого ученика, например, оформление работы, своевременность, правильность, полноту и оригинальность выполнения задания, использование дополнительных к учебнику источников информации. Желательно при оценке ответа или работы учащегося специально указывать пути совершенствования деятельности: на какие темы, определения, типы упражнений и т.д. следует обратить внимание для улучшения работы. Рекомендуется также, по возможности, оценивать не только результаты, но и способы решения учениками учебных задач.

Для формирования и развития мотивации учения у младшего школьника важна разумность педагогических требований, выступающих в качестве внешних мотивов поведения и деятельности ученика, впоследствии усваиваемых и превращающихся во внутренние его мотивы. Педагогические требования могут быть позитивными (с указанием требуемого результата) или негативными (сообщающими, чего не следует делать), соответственно, преобладание одного из этих типов требований обусловливает становление у ученика позитивной или негативной мотивации (мотивации достижения или избегания). Требования могут быть понятными для ученика и доступными для их исполнения, в этом случае они содействуют становлению позитивных

внутренних мотивов ребенка. Если же требования мало инструктивны, непонятны, не соответствуют реальным возможностям школьника, они усиливают негативную мотивацию учения. Актуализации мотивов избегания могут способствовать требования, высказываемые учителем в слишком категоричной форме - как распоряжения и приказы. Иногда разумнее облечь учительское требование в форму совета, просьбы, намека. Необходимо высказывать требования тактично, спокойным, доброжелательным тоном. Требование педагога должно апеллировать к оценке действий, а не личности воспитанника, предпочтительны требования с безличным оценочным компонентом. Желательно, чтобы, предъявляя требования, учитель продемонстрировал понимание мыслей и чувств ученика. Учителям полезно ознакомиться с работами Н.Е. Щурковой [112, 113], в которых обозначены условия эффективности педагогического требования.

3.2. Реализация индивидуального подхода к каждому ученику

Для того, чтобы реализовать индивидуально ориентированный подход к формированию и развитию учебной мотивации младших школьников, желательно с использованием доступных для учителя, простых и компактных диагностических методик оценить сложившийся уровень школьной мотивации каждого ученика. В частности, для диагностики особенностей мотивации учебной деятельности детей могут служить методики, использованные в нашем исследовании: опросник Н.Г. Лускановой, методика «Лесенка побуждений» (по Л.И. Божович, А.К. Марковой), методика Н.Ц. Бадмаевой (тексты методик приведены в приложении). Эта рекомендация обусловлена тем, что, по нашим данным, учителя склонны несколько завышать уровень учебной мотивации детей, и в результате они не всегда считают необходимой работу по оптимизации формирования позитивных мотивов учения.

Так, в нашем исследовании на этапе исходной диагностики было выявлено, что положительную учебную мотивацию демонстрируют менее половины учащихся первого и второго классов, менее трети третьеклассников. В каждой параллели (1 - 4 классы) обнаружена значительная доля учащихся с положительным отношением к обучению, но тяготеющих в большей степени к внешней стороне учебной деятельности и к сфере общения, то есть проявляющих несформированность внутренних мотивов учения, познавательных интересов. В числе ведущих мотивов учащихся от первого до третьего класса оказался мотив избегания осуждения и неудач, отражающий негативную мотивацию учебной деятельности. Проведение учителем подобных диагностических исследований (возможно, в сотрудничестве со школьным психологом) позволило бы получить наглядное доказательство необходимости проведения специальной работы по актуализации у учеников положительных мотивов учения.

Анализ педагогом результатов проведения рекомендуемых диагностических методик, позволил бы ему выделить мотивы, доминирующие в структуре мотивации младших школьников. Так, он мог бы убедиться, что у первоклассников доминируют мотивы, связанные с пониманием долга учиться и стремлением к выполнению требований учителя, мотивы отметки и одобрения старших, достижения успеха. У второклассников ведущими являются мотивы отметки, одобрения, избегания неуспеха. У третьеклассников доминируют мотивы достижения успеха, творческой самореализации, совершенствования способов работы. У четвероклассников преобладают мотивы творческой самореализации, достижения успеха, ориентации на мнение и хорошее отношение одноклассников. Опора на доминирующие у детей мотивы и работа по актуализации менее действенных мотивов позволят совершенствовать работу учителя по развитию позитивной учебной мотивации младших школьников.

В нашем исследовании было выявлено, что учителя зачастую недостаточно активно используют при подготовке и проведении уроков

такие резервы формирования позитивной мотивации, как ситуации выбора учащимися заданий и уровней их сложности, развернутое обоснование оценок, дифференцированная оценка разных аспектов работы ученика, указание путей совершенствования деятельности, оценка не только результатов, но и способов работы. Неиспользуемым резервом развития у детей позитивной мотивации является комментированное управление по С.Н. Лысенковой, когда сильный ученик вслух комментирует решение задачи («ведет» класс), а остальные учащиеся записывают под его диктовку, что помогает им осмыслить ход решения и получить образец способа работы над заданиями определенного типа.

Для диагностики реального отношения детей к уроку учитель может применять разработанную нами методику проективного опроса, когда каждому ученику предлагается выбрать один из вариантов оценки урока «большинством ребят в классе». Для оценки может быть использована такая шкала: «Не хочется уходить. Урок прошел очень интересно»; «Было довольно интересно, урок прошел быстро»; «Нормальный урок»;«Урок скучноватый. Долго тянулся»; «Было скучно. Наконец-то звонок».

Поскольку было выявлено, что учителя склонны недооценивать время, необходимое учащимся для выполнения домашних заданий, всем педагогам целесообразно провести исследование по сравнению времени выполнения учебных заданий учениками (хронометраж) и предполагаемого ими времени. В случае обнаружения расхождения этих показателей в сторону перегруженности ученика следует исключить перегрузки.

Для реализации линии индивидуального подхода к каждому ученику педагогам рекомендуется обратиться к школьному психологу для проведения методики идентификации типологических особенностей характера Т.В. Маталиной. Эта методика позволит выявить индивидуальные особенности каждого ребенка и получить психологические рекомендации по их учету в педагогической деятельности. Методика интересна тем, что она снабжена описанием путей индивидуального подхода и коррекции

недостатков каждого типа характера, это может явиться полезным подспорьем для учителя, в частности - в аспекте формирования у детей позитивной учебной мотивации.

Учителям полезно также изучить рекомендации А.Л. Венгера и Г.А. Цукерман [16] по реализации индивидуального подхода к работе с младшими школьниками. Например, при недостаточной произвольности младшего школьника авторы рекомендуют усилить внешний контроль, сделать более четким целеполагание, поощрять проявления произвольной регуляции поведения и деятельности ребенка. Тревожных и неуверенных в себе учащихся рекомендуется чаще поощрять и реже наказывать, создавать им ситуации успеха. При проявлении у детей демонстративного поведения, его рекомендуется как бы не замечать, но следует проявлять к ученику повышенное внимание, когда он ведет себя спокойно и в соответствии с предъявляемыми требованиями.

Учителя могут успешно использовать для формирования у детей позитивной учебной мотивации такой резерв, как расширение использования компьютерных технологий в учебном процессе. Так, творческие домашние задания по русскому языку, литературному чтению, окружающему миру, начиная с 3 - 4 класса, могут включать поиск текстовых и иллюстративных материалов в сети Интернет, выбор и редактирование учениками материалов, вставку картинок и фотографий, подготовку презентаций MSPowerPoint. Такие задания могут быть групповыми.

Следование данным рекомендациям позволит педагогам выявить «проблемные точки» в мотивационной сфере каждого ученика и поможет оптимизировать работу по формированию позитивной учебной мотивации младших школьников.

Выводы по главе 3

Учителя склонны переоценивать уровень позитивной учебной мотивации младших школьников и недооценивать сложившиеся у них негативные мотивы учения. Кроме того, педагоги иногда недооценивают

степень нагрузки младших школьников при выполнении домашних заданий и время, требуемое для качественного выполнения домашних заданий ребенком.

Учителя начальных классов успешно реализуют в работе психолого-педагогические условия формирования и развития мотивации школьников, как позитивный эмоциональный фон уроков, использование занимательности и наглядности, создание проблемных ситуаций, создание ситуаций успеха, реализация индивидуального подхода к учащимся при вызове к доске и оценивании. В то же время педагоги в недостаточной степени используют на уроках такие резервы формирования позитивной мотивации, как ситуации выбора учащимися заданий и уровней их сложности, развернутое обоснование оценок, дифференцированная оценка разных аспектов работы ученика, оптимизация требований к учащимся, указание путей совершенствования деятельности, оценка не только результатов, но и способов работы, комментированное управление. Одним из резервов формирования позитивной учебной мотивации у современных младших школьников является расширение использования цифровых технологий в учебном процессе.

Индивидуальный подход учителя к работе с учениками на уроках с учетом рекомендаций педагога-психолога позволяет оптимизировать работу по формированию и развитию позитивной мотивации учения младших школьников. Полезно составлять индивидуальные профили доминирующих мотивов у младших школьников, выявлять учеников с доминированием мотивации избегания, школьной тревожности, страха получения плохих оценок, опасения быть неудачниками в глазах сверстников. По отношению к этим ученикам важно чаще создавать ситуации успеха, хвалить детей, по возможности, избегать порицаний и негативных оценок. Для определения линии индивидуального подхода к каждому ученику могут быть успешно использованы методика идентификации типологических особенностей

характера (автор - Т.В. Маталина), рекомендации педагогов и психологов (А.Л. Венгер, А.К. Маркова, Н.Г. Морозова, Г.А. Цукерман, Н.Е. Щуркова,).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование, посвященное актуальной проблеме совершенствования работы школы по формированию и развитию учебной мотивации детей, позволило с учетом реалий современной образовательной практики выявить психолого-педагогические способы, способствующие формированию и развитию мотивации учебной деятельности у младших школьников. В работе проведен теоретический анализ возрастных особенностей мотивации учения младших школьников и механизмов развития положительной мотивации учебной деятельности, на основе

анализа психолого-педагогической литературы охарактеризованы основные факторы развития позитивной учебной мотивации детей. Нами была разработана методика эмпирического исследования психолого-педагогических способов формирования и развития мотивации учебной деятельности младших школьников, проведено эмпирическое исследование, включающее диагностическую и формирующую часть, осуществлен анализ его результатов. Разработаны практические рекомендации учителям по организации условий формирования и развития мотивации учебной деятельности младших школьников.

В результате исследования нашла подтверждение его исходная гипотеза. Действительно, формирование и развитие мотивации учебной деятельности у младших школьников может эффективно осуществляться при соблюдении таких способов, как специальная диагностика отношения младших школьников к учебной деятельности; учет результатов диагностики при определении индивидуальных тактик педагогической поддержки ученика; использований проблемно-поисковых методов обучения на уроке; создание учителем ситуаций успеха на уроке; совершенствование оценочной деятельности учителя с учетом рекомендаций педагога-психолога.

Проведенное исследование позволило получить ряд новых данных, отражающих охарактеризованы особенности мотивации учебной деятельности у современных младших школьников и ее динамики в 1-4 классах. В частности, были установлены факты рассогласования в представлениях учителей о мотивах учебной деятельности младших школьников и данных психологической диагностики мотивов учения у детей;выявлены и охарактеризованы по степени значимости для учащихся 1-4-х классов психолого-педагогические детерминанты формирования и развития учебной мотивации у детей. Были разработаны рекомендации поформированию положительной учебной мотивации у младших школьников, предполагающие сотрудничество учителей и школьного психолога. Разработана психологически обоснованная программа

оптимизации индивидуального подхода учителя к работе с младшими школьниками.

Были установлены следующие особенности учебной познавательной мотивации современных младших школьников: ситуативность, недостаточная устойчивость и действенность, направленность познавательных интересов на фактологию (1-2 класс), на выявление причинно-следственных связей (3-4 класс), преобладание в системе мотивов избегания неудач, недостаточная актуализация социальных мотивов, реализующих направленность на способы совместной учебной деятельности.

Определены главные меры формирования и развития учебной мотивации у младших школьников. Педагогам желательно более активно использовать проблемно-поисковый метод, создавать на уроках ситуации успеха, ситуации выбора заданий и уровней их сложности, совершенствовать оценочную деятельность (давать развернутое обоснование оценок, дифференцированно оценивать разные аспекты работы ученика, указывать пути совершенствования деятельности, оценивать не только результаты, но и способы работы), создавать мотивационный оптимум (предлагать задания средней сложности), исключать учебные перегрузки. Проведенное исследование показало эффективность действия выделенных факторов формирования и развития мотивации учебной деятельности школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. .Абрамова, Г.С. Возрастная психология. - М.: Академический проспект, 2001.-704 с.

2. Амонашвили, Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. - М.: Педагогика, 1984. - 296 с.

3. Андреева, А.Д. Особенности психологического развития дошкольников в современных цивилизационных условиях // Вестник Мининского университета. - 2013. - №2.URL: file:///C:/Users/sveta/Downloads/383-357-1-PB.pdf (дата обращения - 18.09.2019).

4. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. - М.: Мысль, 1976.- 158 с.

5. Асмолов, А.Г. Личность и образование. // Начальная школа: плюс - минус. -2000.- №6.-С. 3-11.

6. Бабаева, Е.С. Изучение особенностей мотивации учения современных школьников // Вестник РУДН, серия «Педагогика и психология». - 2011. -№4.-С. 92-96.

7. Бабанкий, Ю.К. Избранные педагогические труды. - М.: Педагогика, 1989. -560 с.

8. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. - Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2004. - 280 с.

9. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать. - М.: Просвещение, 1991. -176 с.

10. Ю.Богоявленская, Д.Б. Психологический анализ педагогического обобщения в системе работы С.Н. Лысенковой// Вопросы психологии. - 1987. - № 3. - С. 78-85.

11. П.Божович, Л. И. Проблемы формирования личности. - М: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. - 352 с.

12. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.

13. Болдырева-Вараксина, А.В. Гуманизация коррекционно-развивающего обучения в начальных классах массовой школы: Пособие для учителя. - Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2002. - 51 с.

14.Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. - М.: Педагогика, 1990. - 144 с.

15.Бугрименко, Е.А., Венгер, А.Л., Поливанова, К.Н., Сушкова, Е.Ю. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов / Под ред. В.И. Слободчикова. - Томск: Пеленг, 1992.-96 с.

16. Венгер, А.Л., Цукерман. Г.А.. Психологическое обследование младших школьников. - М.: Владос-Пресс, 2007. - 160 с.

17. П.Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека. - М.: Изд-во МГУ, 1990.-288 с.

18. Выготский. Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991. - 536 с.

19. Гамезо, М.В., Петрова, Е.А., Орлова, Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. - М.: Педагогическое общество России, 2003. - 512 с.

20. Гейнеман, М.А., Марилова Д.А. Компьютерная зависимость младших школьников. URL: https://conf.sfu-kras.ru (дата обращения: 05.09.2019).

21. Глассер, У. Школы без неудачников: Пер с англ. - М.: Прогресс, 1991. -184 с.

22. Глейзер, Г. Ваш ребенок «не соответствует» школе? // Народное образование. - 1996. - № 9. - С. 12-15.

23. Гударёва, О.В. Игра и психическое развитие современных пятилетних детей // Вопросы психического здоровья детей и подростков. - 2003. - № 3. - С. 50-57.

24. Гударёва, О.В. Игра современных дошкольников// Прикладная психология. -2010.-№2.-С.51-56.

25. Гуткина, Н.И., Назаренко, В.В. Развитие познавательной мотивации у детей 5-7 лет // Вопросы психологии. - 2013. -№1. - С. 3-12.

26. Давыдов, В.В. Принципы обучения в школе будущего//Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. - С. 296-301.

27.Дементьева, Е.А. Развитие положительной мотивации учения младших школьников посредством интеллектуальных игр // Школьная педагогика. - 2017.- №1. - С. 23-26.- URL: https://moluch.ru/th/2/archive/53/2002/ (дата обращения: 15.10.2019).

28.Деметер, К. Роль оценки учителя и самоконтроля школьников в формировании учебно-познавательных мотивов. Автореф. дисс. ... канд.психол. наук по специальности 19.00.07. - М., 1981. - 16 с.

29.Демидова, И.Ф. Педагогическая психология. - М.: Академический Проект, Трикста, 2006. - 224 с.

30.Дубровина, И.В. К вопросу о специфичности способностей младших школьников // Вопросы психологии способностей / Под ред. В.А. Крутецкого. - М.: Педагогика, 1973. - С. 60-89.

31.Дубровина, И.В. О единстве обучения и воспитания младших школьников // Вопросы психологии. - 1978. - №6. - С. 129-134.

32.Дубровина, И.В. Содержание работы психолога образования // Мир психологии и психология в мире. - 1995. —№1. - С.74-77.

33.Дусавицкий, А.К. Развитие личности в учебной деятельности. - М.: Дом педагогики, 1996. - 208 с.

34.Елкина, А. Е. Особенности компьютерной зависимости у младших школьников // Молодой ученый. - 2017. - №20. - С. 394-396. - URL:https://moluch.ru/archive/154/43642/ (дата обращения: 12.09.2019).

35.Ефремова, О.И. Из опыта психолого-педагогического консультирования по проблемам дезадаптации детей и подростков // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. Гуманитарные науки. -Таганрог: Изд. отдел Таганрог, гос. пед. ин-та. - 2010. - № 2. - С. 127-131.

36.Ефремова, О.И. Мифологизация функций педагогической оценки как средство психологического манипулирования в деятельности учителя // Психология обучения. - 2016. - № 12. - С. 80-95.

37.Ефремова, О.И. Психологическое манипулирование в педагогической деятельности учителя как фактор учебных перегрузок школьников // Психология обучения. - 2017. - № 8. - С. 66-80.

38.Ефремова, О.И. Регулирующая роль отрицательных эмоций в учебной деятельности студентов // Психология обучения. - 2018. - № 7. С. 49-61.

39.Ефремова, О.И., Кобышева, Л.И. Педагогическая психология. - М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017. - 171 с.

40.Запорожец, А.В., Неверович. ЯЗ. К вопросу о генезисе, структуре и функции эмоциональных процессов у ребенка // Вопросы психологии. -1974.-№6.-С. 59-73.

41.Зверева, Г.Ю. Развитие у школьников мотивации к учению // Молодой ученый. - 2015. - №22. - С. 787-792. - URL:https://moluch.ru/archive/102/23112/ (дата обращения: 05.11.2019).

42.Иваненко, Н.Н., Ланцова, Т.И. Формирование учебной мотивации младших школьников (на примере базовой общеобразовательной школы филиала СГПИ в г. Железноводске) [Текст] // Психология: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). -

Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. - С. 63-65. - URL: https://moluch.ru/conf/psv/archive/197/9931/ (дата обращения: 18.12.2019).

43.Иванов, В.Г. Основные положения теории интереса в свете проблемы отношений человека // Ученые записки Ленинградского государственного университета имени А.А. Жданова. Серия философских наук. Педагогика и психология. - 1956. - № 214 (выпуск 9). - С. 64-76.

44.Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. - М.: Знание, 1989. - 80 с.

45.Кольберг, Н.А., Царева, СВ. Оценка уровня школьной мотивации младших школьников при разных вариантах обучения // Молодой ученый. - 2017. - №2. - С. 698-700. - URL: https://moluch.ru/archive/136/38250/ (дата обращения: 18.12.2019).

46.Крутецкий, В.А. Психология обучения и воспитания школьников. - М.: Просвещение, 1976. - 303 с.

47.Крылова, Д.А. Учебная мотивация младших школьников // Молодой ученый. - 2016. - №23. - С. 437-439. - URL:https://moluch.ru/archive/l27/35135/ (дата обращения: 05.12.2019).

48.Кумарина, Г.Ф. Индивидуализация оценочной деятельности педагога в системе коррекционного обучения: Методическое пособие для учителей коррекционных классов. - М., 1989. - 24 с.

49.Курганов, СЮ. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. - М.: Просвещение,1989.- 127 с.

50.Лейтес, Н.С Возрастные особенности развития склонностей // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1978. - С. 222-235.

51.Лейтес, Н.С Умственные способности и возраст. - М.: Педагогика, 1971. -280 с.

52.Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. -304 с.

53.Леонтьева, О.М. Как воспитать желание учиться // Первое сентября. - 1997. -№39. с. 2.

54.Леонтьева, О.М. Можно ли обычные уроки превратить в открытые студии? Несколько приемов, которые может использовать каждый учитель // Первое сентября. - 1997. - № 51. - С.2. 55.Лернер, ИЛ. Проблемное обучение. - М.: Знание, 1974. - 63 с.

56.Липкина, А. И. О нравственной жизни школьника. - М.: Знание, 1978. - 48 с.

57.Липкина, А.И. Самооценка школьника. - М.: Знание, 1976. - 64 с.

58.Лусканова, Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении. - М.: Фолиум, 1993. - 64 с.

59.Лысенкова, С.Н. Когда легко учиться // Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. - М.: Педагогика, 1988. - С. 57-100.

60.Максимова, Л. А., Андросова, М. И. Формирование учебной мотивации у младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2017. - Т. 26. - С. 1-5. - URL: http://e-koncept.ru/2017/770097.htm. дата обращения: 23.11.2019).

61.Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1983. - 96 с.

62.Маркова, А.К., Лидере, А.Г., Яковлева, Е.Л. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте. - Петрозаводск,1992.-180 с.

63.Маркова, А.К., Матис, Т.А., Орлов, А.Б. Формирование мотивации учения. - М., Просвещение. 2003. - 192с.

64.Маркова, А.К., Орлов, А.Б., Фридман, Л.М. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. - М.: Педагогика, 1983. - 64 с.

65.Маркова, А.К., Павлюк, О.И. Некоторые особенности мотивирующего влияния эмоций на учебную деятельность школьников в условиях разной ее сформированности //Исследование мотивационной сферы

личности: межвузовский сборник научных трудов. - Новосибирск: Изд-во НГПИ, 1984.-С. 20-29.

66. Матюхина, М.В. Особенности мотивации учения младших школьников //Вопросы психологии. - 2005. - № 1. - С. 25-44.

67. Матюхина, М.В., Спиридонова, СБ. Развитие личности и познавательных процессов в младшем школьном возрасте: Учебное пособие. - Волгоград: Перемена, 2005.-20 с.

68.Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М.: Педагогика, 1972. - 208 с.

69.Матюшкин,А.М., Сиск, Д.А. Одаренные и талантливые дети // Вопросы психологии. - 1988. - № 4. - С. 88-97.

70.Махмутов, М.И. Проблемное обучение. - М.: Педагогика, 1975. - 368 с.

71.Менчинская, Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника: Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1989. - 224 с.

72.Мерлин, В.С. Лекции по психологии мотивов человека. - Пермь, 1971. – 120 с.

73.Митичева, Т.И., Щеулова, Е.А. Работа педагога-психолога по развитию учебной мотивации младших школьников в условиях сельской школы // Молодой ученый. - 2014. - № 21.1. - С. 123-125. - URL: https://moluch.ru/archive/80/13800/ (дата обращения: 17.11.2019).

74.Михайлова, Н.Н., Юсфин, СМ. Педагогика поддержки. - М.: МИРОС, 2001. - 208 с.

75.Могилева, В.Н. Психофизиологические особенности детей младшего школьного возраста и их учет в работе с компьютером. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 272 с.

76.Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе. - М.: Знание, 1979. -48 с.

77. Начальное образование в России. Инновации и практика. -М.: Школа, 1994. — 264 с.

78.Овчарова, Р.В. Технологии практического психолога образования: учебное пособие для студентов вузов и практических работников. М.: Юрайт - М, 2001.-448с.

79.Одаренные дети: Пер. с англ./ Общ. ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слуцкого. - М.: Прогресс, 1991.-376 с.

80.Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. - М.: Высшая школа, 1984. - 174 с.

81.Посмёткина, Н.Н. Формирование мотивации учения младших школьников в условиях совместной деятельности: на материале изучения иностранного языка. Дисс. канд. психол. наук по специальности 19.00.07 -педагогическая психология. - Курск, 2007. - 229 с.

82.Психическое развитие младших школьников: Экспериментальное психологическое исследование / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1989.-160 с.

83.Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях: СанПиН 2.4.2.2821-10.// URL: http://www.rg.ru/2011/03/16/sanpin-dok.html (дата обращения 14.10.2019).

84.Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.

85.Симонова, П. С. Взаимосвязь учебной мотивации и успеваемости детей младшего школьного возраста // Молодой ученый. - 2016. - №25. - С. 591593. - URL: https://moluch.ru/archive/129/35835/ (дата обращения: 05.11.2019).

86.Скаткин, М.Н. Совершенствование процесса обучения. - М.: Педагогика, 1971. -208 с.

87.Слободчиков, В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной

реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов. - М.: Школьная пресса, 2000. -388с.

88.Смирнова, Е.О.,Гударёва, О.В. Игра и произвольность современных дошкольников//Вопросы психологии. - 2004.-№1.-С.91-103.

89.Смирнова Е.О., О.В. Гударёва О.В. Опыт обследования психического развития современных пятилетних детей // Психологическая наука и образование. - 2002. - №3. - С.24-34.

90.Смирнова, Е.О., Гударёва, О.В. Современные пятилетние дети: особенности игры и психического развития // Дошкольное воспитание. - 2003. - №10. - С.63-73.

91.Сухомлинский, В.А. Интерес к учению - важный стимул учебной деятельности учащихся. - Избранные произведения в пяти томах. Т. 5. - Киев: Радянська школа, 1980. С. 7-16.

92.Тараканова, Л.С. Особенности игровой деятельности современных дошкольников. URL: http://www.detsadclub.ru/zametki-dlya-vospitatelya/809-statya-osobennosti-igrovoi-deyatelnosti-sovremennogo-doshkolnika (дата обращения 15.11.2019).

93.Тенденции развития игровой деятельности дошкольников в современном мире.URL: httpy/knowledge.allbest.ru/psvchology/2c0a65635b3ad69a4c43b88521216c361html (дата обращения 15.09.2019).

94.Тимощенко, Е. Психологические особенности современных дошкольников. URL: http://ds279.omsk.obr55.ru (дата обращения 15.09.2019).

95.Трафимчик, Ж.И. Современные компьютерные игры: последствия и особенности влияния на психику детей младшего школьного возраста // ЗОЖ. - 2011. - №1. - С.22 - 26.

96.Тюнников, Ю.С., Мазниченко, М.А. Педагогическая мифология. - М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2004. - 352 с.

97.Унт, И.Е. Индивидуализация и дифференциация обучения. - М.: Педагогика, 1990. - 192 с.

98.Формирование интереса к учению у школьников / Под ред. А.К. Марковой.- М.: Педагогика, 1986. - 192 с.

99. Фрумин, И.Д., Эльконин, Б.Д. Образовательное пространство как пространство взросления ("Школа взросления"). //Вопросы психологии. - 1993.-№1.-С.24 - 32.

100.Хоруженко, К.М. Педагогика неуспеваемости: структурно-логические схемы. - Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2002. - 250 с.

101.Цукерман, Г.А. Виды общения в обучении. Томск: Пебленг, 1993. - 268 с. 102.Цукерман, Г.А. Зачем детям учиться вместе? - М.: Знание, 1985. - 80 с.

103.Шактамаева, Д.Г. Педагогические условия развития положительной мотивации к учению у школьников. Дисс. ... канд. пед. наук по специальности 13.00.01. - Якутск, 2007. - 157 с.

104.Шапкин, С.А. Компьютерная игра: новая область психологических исследований // Психологический журнал. - 1999. - Т. 20. - № 1. - С. 86 -102.

105.Шаталов, В.Ф. Учить всех, учить каждого // Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. - М.: Педагогика, 1988. - С. 141-204.

106.Шенбергер, И.А., Литвинова, О.В., Фомичева, И.Б. Роль личности учителя в мотивационной деятельности ученика // Молодой ученый. - 2017. - №31.- С. 67-70. - URL: https://moluch.ru/archive/165/45325/ (дата обращения: 05.11.2019).

107.Школа самоопределения. Шаг второй / Ред. и сост. А.Н. Тубельский. - М.: НПО «Школа самоопределения», 1994. - 480 с.

108.Шульгина, Е.В. Почему происходит снижение и потеря мотивации к обучению у школьников. Что с этим делать. Рекомендации психологов. URL: https ://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2013/01/14/pochemu-proiskhodit-snizhenie-i-poterya-motivatsii-k (Дата обращения 12.10.2019).

109.Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1979. - 160 с.

110. Ю.Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. - М.: Педагогика, 1971. - 152 с.

111.Щукина, Г.И. Эксперимент как метод изучения познавательных интересов школьников //Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. - Л.: ЛГПИ имени А.И. Герцена, 1975. - С. 132-142. 112.Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология. - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 224 с.

113.Щуркова, Н.Е. Практикум по педагогической технологии. - М.: Просвещение, 1998. - 249 с.

Приложение 1.

МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Методика «Лесенка побуждений» (по Л.И. Божович, А.К. Марковой)

Инструкция:

«Давай построим лесенку, которая называется «Зачем я учусь». Прочитай, что написано на карточках (написано, зачем школьники учатся в школе). Но нас интересует не то, для чего все учатся, а для чего учишься ты сам, что для тебя самое главное.

Выбери карточку, где написано самое главное. Это будет первая ступенька. Из оставшихся карточек снова выбери ту, где написано самое главное, - это вторая ступенька (положи ее ниже первой). Продолжай строить самостоятельно».

Процедура исследования

Ученикам предъявляется на отдельных карточках следующие 8 утверждений, соответствующие вышеуказанным 4 познавательным и 4 социальным мотивам:

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

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

Обработка результатов

Оценивается, какие мотивы занимают первые 4 места в иерархии. Если 2 социальных и 2 познавательных, то делаем вывод о гармоничном сочетании. Если эти места занимают 3 или 4 мотива одного типа, то делается вывод о доминировании данного типа мотивов учения.

Методика Н.Ц. Бадмаевой

Методика на основе методики изучения мотивационной сферы учащихся М В. Матюхиной модифицированная с учетом выявленных Н.Ц. Бадмаевой дополнительных мотивов учения (коммуникативного мотива и мотива творческой самореализации).

Инструкция к тесту

Проводится три серии испытаний.

Первая серия

Испытуемым дают карточки, на каждой из которых написано одно из суждений. Испытуемому предлагается выбрать все карточки с мотивами, которые имеют очень большое значение для учения.

Вторая серия

Из всех карточек надо отобрать только 7 карточек, на которых написаны, по мнению испытуемого, особенно важные суждения.

Третья серия

Из всех карточек надо отобрать только 3 карточки, на которых написаны особенно важные для испытуемого суждения.

Тестовый материал

1. Понимаю, что ученик должен хорошо учиться.
2. Стремлюсь быстро и точно выполнять требования учителя.
3. Хочу окончить школу и учиться дальше.
4. Хочу быть культурным и развитым человеком.
5. Хочу получать хорошие отметки.
6. Хочу получать одобрение учителей и родителей.
7. Хочу, чтобы товарищи были всегда хорошего мнения обо мне.
8. Хочу, чтобы в классе у меня было много друзей.
9. Хочу быть лучшим учеником в классе.
10. Хочу, чтобы мои ответы на уроках были всегда лучше всех.
11. Хочу, чтобы не ругали родители и учителя.
12. Не хочу получать плохие отметки.
13. Люблю узнавать новое.
14. Нравится, когда учитель рассказывает что-то интересное.
15. Люблю думать, рассуждать на уроке.
16. Люблю брать сложные задания, преодолевать трудности.
17. Мне интересно беседовать с учителем на разные темы.
18. Мне больше нравится выполнять учебное задание в группе, чем одному.
19. Люблю решать задачи разными способами.
20. Люблю все новое и необычное.
21. Хочу учиться только на «4» и «5».
22. Хочу добиться в будущем больших успехов.

Ключ к тесту

Мотивы:

- долга и ответственности: 1-2 суждения;
- самоопределения и самосовершенствования: 3-4;
- благополучия: 5-6;
- аффилиации: 7 -8;
- престижа: 9-10;
- избегания неудачи: 11-12;
- учебно-познавательные (содержание учения): 13 - 14;
- учебно-познавательные (процесс учения): 15 - 16;
- коммуникативные: 17- 18;
- творческой самореализации: 19-20;
- достижения успеха: 21 - 22.

Обработка результатов теста

При обработке результатов учитываются только случаи совпадения, когда в двух или трех сериях у испытуемого наблюдались одинаковые ответы, в противном случае, выбор считается случайным и не учитывается.

Методика Н.Г. Лускановой для оценки уровня школьной мотивации

Процедура проведения

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

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.
2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают.

Инструкции

Инструкция для индивидуальной формы работы: «Сначала послушай вопрос и три варианта ответа на этот вопрос, а затем выбери один из трёх ответов, который выражает твоё мнение»

Инструкция для групповой формы работы: «Прочитайте вопрос и из предложенных вариантов ответа выберите один и отметьте его буквенное значение на бланке ответов».

Стимульный материал методики

1 .Тебе нравится в школе?

- не очень
- нравится
- не нравится

2.Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

- чаще хочется остаться дома
- бывает по-разному
- иду с радостью

3.Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты бы пошел бы в школу или остался бы дома?

- не знаю
- остался бы дома
- пошел бы в школу

4.Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

- не нравится
- бывает по разному
- нравится

5.Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

- хотел бы
- не хотел бы
- не знаю

6.Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
- не знаю
- не хотел бы
- хотел бы

7.Ты часто рассказываешь о школе родителям?
- часто
- редко
- не рассказываю

8.Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?
- точно не знаю
- хотел бы
- не хотел бы

9.У тебя в классе много друзей?
- мало
- много
- нет друзей

10.Тебе нравятся твои одноклассники?
- да
- не очень
- нет

Обработка результатов

Ответы на вопросы анкеты расположены в случайном порядке, поэтому для упрощения оценки может быть использован специальный ключ. В итоге подсчитывается набранное количество баллов.

Автором методики разработана следующая система балльных оценок:

-ответ, свидетельствующий о положительном отношении ребенка к школе, предпочтении им учебных ситуаций оценивается в 3 балла;

-нейтральный ответ («не знаю», «бывает по-разному» и т.п.) оценивается в 1балл;

-ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в 0 баллов.

Оценки в 2 балла не включены, так как математический анализ показал, что при оценках в 3, 1 и 0 баллов возможно более жесткое и надежное разделение детей на группы с высокой, средней и низкой мотивацией.

№ вопроса: оценка за 1 ответ, оценка за 2 ответ, оценка за 3 ответ.

1: 130
2: 013
3: 103
4:310
5:031
6: 131
7:310

8: 103
9: 130
10: 310

Интерпретация результатов

Установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

1. **25-30 баллов (очень высокий уровень) - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.** Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.
2. **20-24 балла - (высокий уровень) хорошая школьная мотивация**. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.
3. **15-19 баллов - (средний уровень) положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.** Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.
4. **10 - 14 баллов - (низкий уровень) низкая школьная мотивация.** Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.
5. **Ниже 10 баллов - (очень низкий уровень) негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.** Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5-6 лет) часто плачут, просятся домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивность, отказываться выполнить те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно- психического здоровья.

Приложение 2

Методика идентификации типологических особенностей характера

(автор - Т.В. Маталина)

Сначала проводится тест Г. Айзенка, определяются показатели экстра-интроверсии и нейротизма.

Опросник Г. Айзенка

1. Любишь ли ты шум и суету вокруг себя?
2. Часто ли ты нуждаешься в друзьях, которые могли бы тебя поддержать?
3. Ты всегда находишь быстрый ответ, когда тебя о чем-нибудь спросят?
4. Бывает ли так, что ты раздражен чем-нибудь?
5. Часто ли у тебя меняется настроение?
6. Верно ли, что тебе легче и приятнее с книгами, чем с ребятами?
7. Часто ли тебе мешают уснуть разные мысли?
8. Ты всегда делаешь так, как тебе говорят?
9. Любишь ли ты подшучивать над кем-либо?
10. Ты когда-нибудь чувствовал себя несчастным, хотя для этого не было ни одной настоящей причины?
11. Можешь ли ты сказать о себе, что ты веселый, живой человек?
12. Ты когда-нибудь нарушал правила поведения в школе?
13. Верно ли, что ты часто раздражен чем-нибудь?
14. Нравится ли тебе все делать в быстром темпе?
15. Ты переживаешь из-за всяких страшных событий, которые чуть было не произошли, хотя все кончилось хорошо?
16. Тебе можно доверить любую тайну?
17. Можешь ли ты без особого труда внести оживление в скучную компанию сверстников?
18. Бывает ли так, что у тебя без особой причины (физические нагрузки) сильно бьется сердце?
19. Делаешь ли ты обычно первый шаг для того, чтобы подружиться с кем-нибудь?
20. Ты когда-нибудь говорил неправду?
21. Ты легко расстраиваешься, когда критикуют тебя и твою работу?
22. Ты часто шутишь и рассказываешь смешные истории своим друзьям?
23. Ты часто чувствуешь себя усталым?
24. Ты всегда сначала делаешь уроки, а все остальное потом?
25. Ты обычно весел и всем доволен?
26. Обидчив ли ты?
27. Ты очень любишь общаться с другими ребятами?
28. Всегда ли ты выполняешь просьбы своих родных о помощи по хозяйству?
29. У тебя бывают головокружения?
30. Бывает ли так, что твои действия и поступки ставят других людей в неловкое положение?
31. Ты часто чувствуешь, что тебе что-нибудь надоело?
32. Любишь ли ты иногда похвастаться?
33. Ты чаще всего сидишь и молчишь, когда попадаешь в общество незнакомых людей?
34. Волнуешься ли ты иногда так, что не можешь усидеть на месте?
35. Ты обычно быстро принимаешь решения?

36. Ты никогда не шумишь в классе, даже когда нет учителя?
37. Тебе часто снятся страшные сны?
38. Можешь ли ты дать волю чувствам и повеселиться в обществе друзей?
39. Тебя легко огорчить?
40. Случалось ли тебе плохо говорить о ком-нибудь?
41. Верно ли, что ты обычно говоришь и действуешь быстро, не задерживаясь особенно на обдумывание?
42. Если оказываешься в глупом положении, то потом долго переживаешь?
43. Тебе очень нравятся шумные и веселые игры?
44. Ты всегда ешь то, что тебе подают?
45. Тебе трудно ответить «нет», когда тебя о чем-нибудь просят?
46. Ты любишь часто ходить в гости?
47. Бывают ли такие моменты, когда тебе не хочется жить?
48. Был ли ты когда-нибудь груб с родителями?
49. Считают ли тебя ребята веселым и живым человеком?
50. Ты часто отвлекаешься, когда делаешь уроки?
51. Ты чаще сидишь и смотришь, чем принимаешь активное участие в общем веселье?
52. Тебе обычно бывает трудно уснуть из-за разных мыслей?
53. Бываешь ли ты совершенно уверен, что сможешь справиться с делом, которое должен выполнить?
54.Бывает ли так, что ты чувствуешь себя одиноким?
55. Ты стесняешься заговорить первым с новыми людьми?
56. Ты часто спохватываешься, когда поздно что-нибудь поправить?
57. Когда кто-нибудь из ребят кричит на тебя, ты тоже кричишь в ответ?
58. Бывает ли так, что ты иногда чувствуешь себя веселым или печальным без всякой причины?
59. Ты считаешь, что трудно получить настоящее удовольствие от оживленной компании сверстников?
60. Тебе часто приходится волноваться из-за того, что ты сделал что-нибудь, не подумав?

Обработка результатов проводится в соответствии со следующим ключом.

Ключ

1.Экстраверсия (Э):

«Да»: 1, 3, 9, 11, 14, 17, 19, 22, 25, 27, 30, 35, 38, 41, 43, 46, 49, 53, 57.

«Нет»: 6, 33, 51, 55,59.

2.**Нейротизм** (Н):

«Да»: 2, 5, 7, 10, 13, 15, 18, 21, 23, 26,29, 31, 34, 37, 39, 42, 45, 47, 50, 52, 54, 56, 58, 60.

3.**Ложь:**

«Да»: 8, 16, 24, 28, 36, 44.

«Нет»: 4, 12, 20,32, 40, 48.

Нормативы: экстраверсия - 11-14 баллов, «ложь» - 4-5 баллов, нейротизм - 10-15 баллов.

Далее выбирается тип характера по описаниям, приводимым Т.В. Маталиной. Ниже приводится описание типов характера и путей коррекции, которые могут быть рекомендованы психологом-консультантом.

ТИП №1

Э: 0—4; Н: 0—4.

Характерологические проявления. Безмятежный, мирный, невозмутимый. В группе скромен. Дружбу не навязывает, но и не отвергает, если ему предложат. Склонен к упрямству, если ощущает свою правоту. Не смешлив. Речь спокойная. Терпелив. Хладнокровен.

Пути коррекции. Воспитателей беспокоит мало, а значит, всегда страдает от невнимания старших. Главное в подходе - повысить самооценку посредством привлечения внимания к данному человеку. Желательно, чтобы у индивида была возможность выбора темпа работы. Подчеркивать ценность таких качеств, как скромность, хладнокровие.

ТИП № 2

Э: 20—24; Н: 0-4.

Характерологические проявления. Радостный, общительный, разговорчивый. Любит быть на виду. Оптимист, верит в успех. Поверхностен. Легко прощает обиды, превращает конфликты в шутку. Впечатлителен, любит новизну. Пользуется всеобщей любовью. Однако, поверхностен, беспечен. Прихотлив. Артистичен. Не умеет добиваться результатов (увлекается, но быстро остывает).

Пути коррекции. Поощрять трудолюбие, использовать природный артистизм и склонность к новизне. Желательно исподволь приучать к настойчивости, дисциплине, организованности (например, предлагая оригинальные задания). Рекомендуется помочь организовать время (хобби, интересной работой, исследовательским поиском).

ТИП № 3

Э: 20—24; Н: 20—24

Характерологические проявления. Активный, имеет хорошо развитые, бойцовские качества. Насмешлив. Стремится общаться со всеми «на равных». Очень честолюбив. В случае несогласия с позицией более старшего принимает активно противоборствующую позицию. Не выносит безразличия в свой адрес.

Пути коррекции. Основная тактика - подчеркнутое уважение. Взаимоотношения следует строить на убеждении, спокойном, доброжелательном тоне общения. При аффективном поведении возможна ироническая реакция. Не следует «выяснять отношения» в момент конфликта. Лучше обсудить проблемы позже в спокойной ситуации. При этом желательно акцентировать внимание на проблеме и на возможности решить ее без особого эмоционального напряжения. Представителям данного типа необходима возможность проявления организаторских способностей, а также реализация энергетического потенциала (спортивные достижения и т. п.).

ТИП № 4

Э: 0—4; Н: 20—24

Характерологические проявления. Тип неспокойный, настороженный, неуверенный в себе. Ищет опеки. Необщителен, поэтому имеет смещенные оценки и самооценки. Высокоранимый. Адаптация идет длительно, поэтому действия замедленны. Не любит активный образ жизни. Созерцатель. Часто склонен к философии. Легко драматизирует ситуацию.

Пути коррекции. Стремиться поддержать. Оградить от насмешек. Выделять положительные стороны (вдумчивость, склонность к монотонной деятельности). Подобрать деятельность, не требующую активного общения, строгой временной регламентации, а также не включенную в жесткую систему субординации. Активизировать интерес к окружающим. Исподволь сводить с людьми доброжелательно-энергичными.

ТИП №5

Э: 0—4; Н: 4—8

Характерологические проявления. Созерцателен, спокоен. Имеет низкий уровень заинтересованности в реальной жизни, а значит и низкие достижения. Направлен на внутренние выдуманные или вычитанные коллизии. Послушно-безразличен.

Пути коррекции. Остро нуждается в повышении самооценки, это разрушает безразличие и повышает уровень притязаний, а, следовательно, качество работы или учебы. Желательно найти сильные стороны (способности, задатки), чтобы как-то увлечь работой.

ТИП № 6

Э; 0—4; Н: 16—20.

Характерологические проявления. Сдержанный, робкий, чувствительный стесняется в незнакомой ситуации. Неуверенный, мечтательный. Любит философствовать, не любит многолюдья. Имеет склонность к сомнениям. Мало верит в свои силы. В целом уравновешен. Не склонен паниковать и драматизировать ситуацию. Тревожный. Часто пребывает в нерешительности. Склонен к фантазиям.

Пути коррекции. Стараться поддерживать, опекать, подчеркивать перед другими положительные качества и проявления (серьезность, воспитанность, чуткость). Можно увлечь идеей (например, помощи кому-то более слабому). Это повысит самооценку, даст повод к более оптимистическому ощущению жизни.

ТИП № 7

Э: 0—4; Н: 8—16

Характерологические проявления. Человек скромный, активный, направленный на дело. Справедливый, преданный друг. Очень хороший, умелый помощник, но плохой организатор. Застенчив. Предпочитает оставаться в тени. В компаниях, как правило, не состоит. Дружит вдвоем. Взаимоотношениям придает большое значение. Иногда скучновато-морализующий.

Пути коррекции. В деятельности желательно предоставить свободный режим; поощрять, это активизирует инициативу. Постараться раскрепостить, чтобы действовал самостоятельно, а не по указке (по природе подчиняем). Избегать публичной критики. Внушать уверенность в своих силах и правах. Не допускать слепой веры в чей-либо авторитет.

ТИП № 8

Э: 4—8; Н: 0-4

Характерологические проявления. Человек спокойный, склонный к общению в компаниях. Эстетически одаренный. Скорее созерцатель, чем деятель. Уравновешенный. Безразличен к успехам. Любит жить «как все», вовзаимоотношениях ровен, но глубоко переживать не умеет. Легко избегает конфликтов.

Пути коррекции. Активизировать потребность в деятельности. Найти занятие, способное заинтересовать (скорее это нечто, связанное с художественными проявлениями). Поощрять успехи. Желательно чаще общаться с ребенком, обращая внимание на развитие социального интеллекта.

ТИП № 9

Э: 8—16; И: 0—4.

Характерологические проявления. Активный, жизнерадостный. Общительный. В общении неразборчив. Легко попадает в асоциальные группировки вследствие плохой сопротивляемости дезорганизующим условиям. Склонен к

новизне, любознательный. Социальный интеллект развит слабо. Нет умения строить адекватные оценки и самоценки. Часто нет твердых, принципиальных установок. Энергичен. Доверчив.

Пути коррекции. Режим желателен более жесткий, мобилизующий. Установить доброжелательные отношения, но подросток должен чувствовать, что за ним наблюдают. Стремиться направлять энергию в полезные дела (например, увлечь глобальной идеей достичь чего-то, поступить в престижный вуз). Однако, в этом случае необходимо вместе распланировать предстоящую работу, фиксировать сроки и объемы и жестко контролировать выполнение. Желательно подростка данного типа ввести в состав группы пли бригады с сильным лидером и позитивными установками.

ТИП № 10

Э: 16—20; И: 0—4

Характерологические проявления. Артистичен. Любит развлекать. Недостаточно настойчив. Общителен. Неглубок. Уравновешен.

Пути коррекции. Поддерживать усилия, направленные на достижение интересных целей (у самого хватает инициативы выбрать какое-то занятие или цель, но не хватает упорства). Поощрять артистизм, но не допускать до клоунады.

ТИП№ 11

Э: 20—24; И: 4—8

Характерологические проявления. Активный, общительный, благородный, честолюбивый. Легко соглашается па рискованные развлечения. Не всегда разборчив в друзьях, в средствах достижения цели. Благороден. Часто эгоистичен. Обаятелен. Имеет организаторские склонности.

Пути коррекции. Поощрять и развивать организаторские склонности. Может быть лидером, но надо контролировать. Удерживать от зазнайства. Лидерское положение в коллективе легко исправляет разболтанность, лень. Любит быть «на коне». Можно допускать коллективную критику в случае необходимости.

ТИП № 12

Э: 20—24; Н: 8—16.

Характерологические проявления. Легко подчиняется дисциплине. Обладает чувством собственного достоинства. Организатор. Склонен к искусству, спорту. Активен. Влюбчив. Легко увлекается людьми и событиями. Впечатлителен.

Пути коррекции. Лидер по натуре, как эмоционального, так и делового плана. Надо поддерживать лидерские усилия, помогать, направлять в деловом и личностном плане.

ТИП № 13

Э: 20—24; Н: 16—20

Характерологические проявления. Сложный тип. Тщеславен. Энергичен. Жизнерадостен. Не имеет, как правило, высокой духовной направленности. Погружен в житейские радости. Во главу угла жизни ставит бытовые потребности. Преклоняется перед престижностью. Всеми силами стремится достичь удачи, успеха, выгоды. Презирает неудачников. Общительный, демонстративный. Жестко выдвигает свои требования.

Пути коррекции. Цель старшего - держать ребенка «в рамках», так как тот склонен к зазнайству, подчинению себе окружающих. Действовать лучше спокойно и твердо. Выделять других, подчеркивая положительные личностные качества. Можно предложить роль организатора. При этом требовать выполнения обязанностей. Желательно эстетическое воспитание.

ТИП № 14

Э: 16—20; Н: 20—24

Характерологические проявления. Властный, мнительный, подозрительный, педантичный. Всегда стремится к первенству. Мелочный. Наслаждается любым превосходством. Язвительно-желчен. Склонен к насмешке над более слабыми. Мстителен, пренебрежителен, деспотичен. Утомляем.

Пути коррекции. Нельзя относиться равнодушно. Можно относиться дружелюбно, можно - с иронией. Дать возможность занять лидерское положение, однако, при этом следует выбрать пост, на котором он больше внимания уделял бы бумагам, чем людям. Поощрять волю и упорство. При этом подростку желательно воспитывать в себе позитивное эмоциональное отношение к окружающим и позитивные установки.

ТИП № 15

Э: 8—16; Н: 20—24

Характерологические проявления. Вечно недовольный, ворчливый, склонный к придиркам. Мелочно-требовательный. К язвительности не склонен. Легко обижается по пустякам. Часто хмурый, раздражителен. Завистлив. В делах неуверенный. В отношениях - подчиненный. Перед трудностями пасует. В группе, классе держится в стороне. Злопамятный. Друзей не имеет. Сверстниками командует. Голос тихий, резкий.

Пути коррекции. Желательно наладить хотя бы минимальные взаимоотношения. Это легче сделать, основываясь на мнительности данного человека. Можно интересоваться его самочувствием, успехами в доверительной беседе. В качестве какой-то общественной нагрузки, позволяющей иметь опору во взаимоотношениях, можно дать канцелярскую работу (педантические свойства позволят делать ее хорошо). Поощрять за исполнительность при всем коллективе, что позволит как-то наладить отношения со сверстниками. Представители такого типа требуют постоянного внимания и индивидуального взаимодействия.

ТИП № 16

Э: 4—8; Н: 20—24

Характерологические проявления. Высокочувствительный тип, недоверчивый. затаенно-страстный, молчаливый, замкнуто-обидчивый. Самолюбивый, независимый, имеет критический ум. Пессимист. Склонен к обобщенному мышлению. Часто проявляет неуверенность в себе.

Пути коррекции. В подходе желательны: оберегающий режим, поощрения при одноклассниках, доброжелательность, уважительность. Следует поддерживать справедливые критические суждения, но избегать развития у ребенка морализирования и критиканства.

ТИП № 17

Э: 16—20; Н: 4—8

Характерологические проявления. Очень эмоционален. Восторженный, жизнерадостный, общительный, влюбчивый. В контактах неразборчив, дружески настроен ко всем. Непостоянен, наивен, ребячлив, нежен. Пользуется симпатией окружающих. Фантазер. Не стремится к лидерству, предпочитая интимно-дружеские связи.

Пути коррекции. Поддерживать положительный настрой. Желательно развивать эстетические склонности, поддерживать увлечения (поощрять, интересоваться, предлагать выступить перед классом, группой). Обратить внимание на выработку волевых качеств (настойчивости, уровня притязаний)-

ТИП № 18

Э: 4—8; Н: 16—20

Характерологические, проявления. Эмпатийный. Очень жалостливый, склонный поддержиьать слабых, предпочитает интимно-дружеские контакты. Настроение чаще спокойно-пониженное. Скромный, застенчивый. Не уверен в себе. Созерцатель. Легко становится настороженным и подозрительным в неблагоприятных условиях.

Пути коррекции. Рекомендуется наладить щадяще-развивающий режим. Контролировать исподволь, относиться спокойно-доброжелательно. Помогать в трудных ситуациях, какими в данном случае является достижение цели, формирование активной позиции, налаживание контактов (со сверстниками и со взрослыми). Исключить публичное обсуждение, если возможны негативные оценки.

ТИП № 19

Э: 4—8; Н: 4—8

Характерологические проявления. Спокойный тип. Молчаливый, рассудительный. Замедленно-деятельный, очень последовательный, самостоятельный, независимый, кропотливый. Беспристрастный, скромный, малоэмоциональный. Иногда отдален от реальности.

Пути коррекции. У представителей данного типа надо постараться повысить самооценку, развить систему притязаний, раскрыть склонности и способности подростка. Заинтересовать чем-то можно, дав какую-то работу с высокой личной ответственностью (по типу деятельность должна быть больше связана с бумагами, чем с людьми). Представители такого типа нуждаются в советах по разным вопросам, но выраженных в деликатной форме.

ТИП № 20

Э: 16—20; Н: 16—20

Характерологические проявления. Очень демонстративен, не умеет сопереживать. Эмоционально беден. Любит противопоставлять себя другим. Очень напорист в достижении значимых для себя ценностей. Престижен. Часто фальшив. Практичен.

Пути коррекции. Режим взаимодействия мягкий, терпимый, чтобы не обострять негативные качества. Вовлечь в спортивные или технические занятия, чтобы подростки могли перевести энергетику в позитивное русло, а потребность в борьбе за первенство в приемлемую форму. Желательно эстетическое воспитание. Вовлекать в позитивные социальные группы с сильным влиятельным лидером.

ТИП № 21

Э: 12—16; Н: 8—12

Характерологические проявления. Очень энергичен, жизнерадостен. «Любимец публики». Считается, что подростки такого типа - счастливцы. Действительно, они часто очень одарены, легко учатся, артистичны, малоутомляемы. Однако, наличие этих качеств часто имеет негативные результаты. Представители этого типа с детства привыкают, что им все доступно. В результате они не учатся серьезно работать над достижением цели. Легко все бросают, часто прерывают дружбу. Поверхностны. Имеют довольно низкий социальный интеллект.

Пути коррекции. Требуют доброжелательно-строгого отношения. В коллективе не стоит выбирать на лидерские должности (лучше часто предлагать разовые поручения организаторского типа). Строго требовать выполнения поручений. Желательно вместе с ребенком найти какую-то значимую цель (например, овладеть иностранным языком), разбить на периоды срок исполнения, расписать по времени

задачи и контролировать выполнение. Это, с одной стороны, поможет добиться поставленной цели, с другой стороны - приучит к упорядоченной работе.

ТИП № 22

Э: 8—12; Н: 8—12

Характерологические проявления. Очень пассивный, безразличный. Уверен в себе. В отношении к окружающим жестко-требователен. Злопамятен. Часто проявляет пассивное упрямство. Очень педантичен, мелочен, Рассудителен, хладнокровен. К чужому мнению относится безразлично. Ригиден, предпочитает привычные дела и монотонность быта. Интонации речи маловыразительные. Малоэстетичен.

Пути коррекции. Создать у ребенка ощущение, что он интересен взрослым. Следует интересоваться мелочами быта, самочувствия. Среди поручений желательно выбрать что-то, требующее аккуратного исполнения, Хвалить за исполнительность. Помогать в выборе занятий (желательно индивидуальные, а не групповые виды спорта или художественной самодеятельности).

ТИП № 23

Э: 16—20; Н: 8—12

Характерологические проявления. Общительный, активный, инициативен, увлекающийся. При этом умеет управлять собой. Умеет добиваться намеченной цели. Честолюбив. Любит лидировать и умеет быть организатором. Пользуется доверием и искренним уважением окружающих. Характер легкий, эстетичен, ровно оживлен.

Пути коррекции. Создать возможность лидерства. Помогать в решении групповых и индивидуальных задач. Следить за тем, чтобы нагрузка (домашняя, учебная, производственная, общественная) была в разумных пределах.

ТИП № 24

Э: 8—12; Н: 4—8

Характерологические проявления. Активный, уравновешенный тип. Энергичен. Общителен в средней степени. Привязчив к немногочисленным друзьям. Упорядочен. Умеет ставить перед собой задачи и добиваться решений. Не склонен к соперничеству. Иногда обидчив.

Пути коррекции. Предпочитает спокойное, доверительное отношение окружающих. Желательно отлаживание четких деловых контактов.

ТИП № 25

Э; 8—12; Н: 4—8

Характерологические проявления. Активный, иногда взрывчатый, иногда беспечно-веселый. Часто спокойно-безразличен. Инициативы почти не проявляет, действует по указке. Пассивен в социальных контактах. К глубоким эмоциональным переживаниям не расположен. Склонен к монотонной, кропотливой работе.

Пути коррекции. Желательно спокойно-деловое отношение. Находить и рекомендовать лучше индивидуальные занятия.

ТИП №26

Э: 4—8; Н: 8—1'2

Характерологические проявления. Спокоен, уравновешен, терпелив, педантичен. Честолюбив. Целеустремлен. Имеет твердые принципы. Временами обидчив.

Пути коррекции. Любит доверительные отношения, спокойный темп работы. Не склонен к панибратству. Желательно поощрять при других за аккуратность, исполнительность. Работать над повышением уверенности в своих силах.

ТИП № 27

Э: 4—8; Н; 12-16.

Характерологические проявления. Уравновешенно-меланхоличный. Тонко чувствительный. Привязчивый; ценит доверительно-интимные отношения, спокойный. Ценит юмор. В целом - оптимист. Иногда паникует, иногда впадает в депрессии. Однако чаще спокойно-задумчив.

Пути коррекции. Создать обстановку активно-спокойной деятельности. Желательно избегать жесткой регламентации. Рекомендовать эстетические и литературные занятия.

ТИП № 28

Э: 8—12; И: 16—20.

Характерологические проявления. Меланхоличный, честолюбивый, упорный, серьезный. Иногда склонен к уныло-тревожному настроению. Дружит с немногочисленным кругом людей. Необидчив, но иногда мнителен. Самостоятелен в решениях относительно принципиальных вопросов, но зависим от близких в эмоциональной жизни.

Пути коррекции. Рекомендуется направлять усилия на повышение самооценки, укреплять уверенность в себе.

ТИП № 29

Э: 12—16; И: 16—20.

Характерологические проявления. Жестко требователен к окружающим: упрям, горд, очень честолюбив. Энергичен, общителен, настроение часто боевитое. Неудачи скрывает. Любит быть на виду. Хладнокровен.

Пути коррекции. Взаимоотношения строить на основе уважения, высокой требовательности. Можно посмеиваться над недостатками, если подросток заносчив.

ТИП № 30

Э: 16—20; И; 12—16

Характерологические проявления. Гордый, стремится к первенству, злопамятен. Стремится к лидерству во всем. Энергичен, упорен. Спокойный, расчетливый. Любит риск, непреклонный в достижениях. Не лишен артистизма, хотя и суховат.

Пути коррекции. Не допускать зазнайства. Поддерживать в позитивных усилиях. Помогать в лидерстве, не допускать командный стиль отношений. Нейтрализовать озлобленность. Развивать социальный интеллект.

ТИП №31

Э: 8—12; Н: 12—16.

Характерологические проявления. Застенчив, независлив, стремится к самостоятельности, привязчив. Доброжелателен. С близкими людьми проявляет наблюдательность, чувство юмора. Склонен к глубоким доверительным отношениям. Избегает ситуации риска, опасности. Не выносит навязанный темп. Иногда склонен к быстрым решениям. Часто раскаивается в своих поступках. В неудачах обвиняет только себя.

Пути коррекции. Обеспечить спокойную доброжелательную обстановку. Стараться вовлекать в активное решение деловых вопросов. Поощрять социальную активность, вовлекать в участие в общей деятельности, групповых мероприятиях.

ТИП № 32

Э: 12- 16; II: 12-16

Характерологические проявления. Честолюбив, неудачи не снижают уверенности в себе. Заносчив. Злопамятен. Энергичен. Упорен. Целеустремлен. Склонен к конфликтам.. Не уступает, даже если не прав. Мук совести не испытывает. В общении не склонен к сопереживанию. Ценит только информативность. Эмоционально ограниченный тип.

Пути коррекции. Не поддерживать в конфликтных ситуациях. Воздействовать через честолюбие. Отношения поддерживать ровные, пытаясь исподволь развивать социальный интеллект.