ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ. 3

§1. Общие подходы к изучению мотивации учения. 3

§2. Факторы, влияющие на формирование мотивации учения школьников 12

§3. Особенности мотивации учения в младшем школьном возрасте. 17

§4. Активизация и развитие мотивации учения в современной психологии. 21

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. 29

ГЛАВА 3. ОПИСАНИЕ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ. 32

§1. Результаты исследования возрастной динамики школьной мотивации учащихся начальной школы 32

§2. Половозрастные особенности школьной мотивации. 37

§3. Психологическая характеристика мотивов и зависимость успешности обучения. 38

§4. Исследование связи интеллектуального развития учащихся и школьной мотивации. 42

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 57

ЛИТЕРАТУРА 58

Введение.

Формирование мотивации учения в школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, формирование у них активной жизненной позиции. Этой проблемой занимались Леонтьев А.Н., БожовичЛ.И., Эльконин Д.Б.

Проблема формирования мотивации учения лежит на стыке обучения и воспитания, является важнейшим аспектом современного обучения. Это означает, что здесь в поле внимания психолога оказывается не только осуществляемое школьником учение, но и происходящее в ходе учения развитие личности учащегося.

На современном уровне психологической науки мы не вправе просто констатировать, что ученик не хочет учиться. Надо постараться выяснить, почему именно он не хочет учиться, что влияет на формирование школьной мотивации.

Цель нашей работы: исследование мотивации учения младших школьников и факторов, влияющих на ее формирование.

В работе поставлены следующие задачи:

1. Анализ исследуемой проблемы по литературным источникам.
2. Изучение мотивации учения учащихся младшего школьного возраста.
3. Исследование влияния интеллектуального развития, успешности обучения учащихся на формирование мотивации учения.

Предмет исследования. Мотивация учения и связь между школьной мотивацией и успешностью обучения, учебной мотивацией и интеллектуальных особенностей учащихся.

Объект исследования: учащиеся с 1 по 4 классы начальной общеобразовательной школы.

Глава 1. Современное состояние проблемы изучения школьной мотивации.

§1. Общие подходы к изучению мотивации учения.

Мотивационная сфера человека до сих пор очень мало изучена в психологии. Это не может быть объяснено отсутствием интереса к данному предмету: начиная с древних времен и до наших дней вопрос о внутренних побудителях поведения человека неуклонно занимал ученых и философов и приводил их к построению различных умозрительных гипотез.

Прежде всего следует отметить, что исследования потребностей и мотивов не могли развиваться в рамках ассоциативной эмпирической психологии. В этой психологии царило представление о том, что всеми психическими процессами управляют определенные законы ассоциации. При таком механическом понимании движущих сил психической жизни и поведения человека проблема активности самого субъекта по существу была снята.

Критика эмпирической психологии, начавшаяся на рубеже XX столетия, пошла главным образом по линии преодоления ее идеализма и атомизма, но не ее механизма. Гештальд – психология избрала для своих исследований главным образом область познавательных процессов. Рефлексология, реактология, бихевиоризм сосредоточили внимание на внешних стимулах поведения человека. [ ].

Первыми, кто попытался преодолеть, правда с идеалистических позиций, механизм ассоциативной психологии и поставить проблему активности человеческого «я», были психологи Вюрцбургской школы (Н. Ах, О. Кюльпе и др.). [ ].

В дальнейшем попытка преодоления механического понимания психологических источников человеческой активности была сделана в экспериментальных исследованиях К. Левина и его учеников. [ ].

Главный недостаток общей концепции К. Левина заключается в игнорировании содержательной стороны психических процессов и формальном подходе к их анализу. Тем не менее Левиным и его учениками были найдены удачные экспериментальные приемы исследования потребностей человека, его намерений, его воли и установлены некоторые интересные психологические факты и конкретные закономерности.

Можно считать, что именно исследования К. Левина положили начало изучению в психологии потребностей человека.

Отставание в исследовании мотивационной сферы человека, как нам кажется, объясняется также и следующим: придавая большое значении тому факту, что в процессе исторического развития на смену инстинктам и потребностям (являющимся двигателями поведения животных) пришло сознание (разум, интеллект), ставшее главным регулятором человеческой активности, многие психологи отказались от исследования потребностей и инстинктов у человека. Они стали предметом преимущественно зоопсихологических исследований, а исследования психологии человека сосредоточились прежде всего на познавательных процессах- восприятии, памяти, мышлении и отчасти (в гораздо меньшей степени) на волевой сфере, то есть опять-таки на сознательном управлении человеком своим поведением.

Всю первую половину века в западной психологии господствовали психоаналитические представления о мотивации поведения, согласно которым, основные мотивы человека формируются в раннем детстве и последующем только проявляются, оставаясь в целом неизменным. Например, играющая значительную роль в обучении мотивация достижения (проявляющаяся в постановке новых целей, стремлении к успеху в деятельности и т.п.), согласно представлениям психоаналитиков, является следствием невротического по своей природе детского конфликта, когда ребенок, желая добиться расположения родителя противоположного пола (сын- матери, дочь- отца), пытается превзойти во всем родителя – конкурента. Естественно, что такие представления об источниках формирования амбиций человека, его мотивации достижения фактически закрывали всякую возможность целенаправленного формирования этих качеств в более поздних школьных возрастах.

В психологической науке существуют различные подходы к определению обучения как взаимодействие двух деятельностей – учебной деятельности учащихся и профессиональной деятельности учителя.

Один из них заключается в том, что учение- это усвоение знаний, умений и навыков. В соответствии с этим подходом учитель демонстрирует учащимся правильные ответы, учащиеся их имитируют (т.е. воспроизводят, повторяют и усваивают), а учитель при этом подкрепляет и усиливает эти правильные ответы с помощью самых различных средств, обеспечивая прочность усвоения знаний, умений и навыков. [ ].

Представители другого подхода исходят из того, что ученик – это своего рода пассивное воспринимающее устройство, которое учитель наполняет знаниями, информацией примерно также, как наполняют водой пустой стакан из полного кувшина. [ ].

И, наконец, третий подход заключается в том, что ученик – активный субъект, находящийся в процессе постоянного активного взаимодействия со своим окружением. Задача учителя при этом заключается в том, чтобы создать наиболее благоприятные условия для этого взаимодействия. [ ].

В своей каждодневной работе учителя, как правило, не придерживаются какого-то одного из этих подходов. Так происходит потому, что мотивация – это не навык, и не информация. Другими словами, мотивацию учения нельзя тренировать у учащихся непосредственно, как например, навыки чистописания, нельзя мотивации и научиться, как таблице умножения, ее можно лишь стимулировать, повышать и развивать и т.п.

В значительной степени под влиянием психоаналитических представлений в конце 50-х годов исследователи мотивации достижения обратились к изучению особенностей семейного воспитания, которые могли бы объяснить существенные индивидуальные различия в степени выраженности мотива достижения. [ ].

В соответствии с теоретическими представлениями основоположников данного направления, американских психологов Джона Аткинсона и Дэвида Макклелланда этот мотив складывается из противоположных мотивационных тенденций – стремление к успеху и избегание неудач. Высокий уровень достижения означал, что у ребенка преобладает, доминирует стремление к успеху; низкий уровень мотивации свидетельствовал, напротив, о преобладании у ребенка стремления избегания неудач. В целом ряде экспериментов было показано, что высокая мотивация формируется только в тех семьях, где родители постоянно повышали уровень своих требований к детям и одновременно могли предлагать им ненавязчивую помощь и поддержку, а также отличались мягкостью и теплотой в отношениях со своими детьми. И, напротив, семьи, в которых родители игнорировали своих детей, были безразличны к ним или осуществляли очень строгий надзор, директивную опеку над ними, у детей, как правило, доминирующем становилось стремление избегать неудач и, следовательно, формировался в целом низкий уровень мотивации достижения в целом. [ ].

Д. Макклеланд, анализируя условия формирования мотива достижения, объединил основные формирующие влияния в черте группы: [ ]

* Формирование синдрома достижения, т.е. преобладание у человека стремления успеха над стремление избегания неудач:
* Самоанализ;
* Выработка оптимальной тактики целеобразования в конкретных видах поведения и в жизни в целом;
* Межличностная поддержка

Экспериментальное изучение потребностей и мотивов было начато в отечественной психологии А.Н. Леонтьевым и его учениками (Л.И. Божович, А.В. Запорожец и др.)

Интерес к этой проблеме возник у Леонтьева в связи с его работой по теории развития человеческого сознания. В своей концепции Леонтьев выделил в качестве единицы человеческого сознания «смысл», который он определяет как отражение в голове человека объективного отношения того, что побуждает его действовать, к тому, на что его действие направлено. [ ].

Следовательно, то, как будет субъект действовать с предметом, будет зависеть, с точки зрения Леонтьева, не только от того, что представляет собой этот предмет объективно, но и от того, в каком отношении от стоит к субъекту, каким его потребностям он отвечает.

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

Экспериментальные исследования мотивов, руководимые Леонтьевым, проводились на детях дошкольного возраста и преследовали цель показать, как меняется деятельность испытуемых под влиянием изменения мотивов, побуждающих эту деятельность.

В этих исследованиях использовался экспериментальный метод, проводившийся в естественных для ребенка условиях. Например, в одних случаях ребенку предлагалось сохранять определенную позу по заданию экспериментатора, в другом случае он должен был сохранять эту же позу в условиях игры (опыты В. Мануйленко) [ ].

В опытах М. Истоминой [ ] экспериментально менялись мотивы запоминания и прослеживались в связи с этим изменения в деятельности памяти. В исследованиях, проведенных под руководством А.В. Запорожца, была обнаружена зависимость протекания мыслительных процессов ребенка от мотивов его деятельности [ ].

Дальнейшее экспериментальное изучение мотивов и потребностей проводилось исследовательской группой под руководством Л.И. Божович в лаборатории формирования личности в Институте общей и педагогической психологии АПНСССР. Начало этому циклу работ положили исследования мотивов учебной деятельности школьников, проводившиеся в 1945-1949 гг. и опубликованные в соответствующем сборнике «Известий АПН» [ ].

Изучение мотивов учебной деятельности было выбрано потому, что именно эта деятельность является ведущей на протяжении всего школьного возраста, а следовательно и мотивы, побуждающие ее, должны иметь существенное значение для детей в этот период психического развития.

В результате исследования было установлено, что учебная деятельность школьников побуждается целой системой разнообразных мотивов.

Для детей разного возраста и для каждого ребенка не все мотивы имеют одинаковую побудительную силу. Одни из них являются основными, ведущими, другие – второстепенными, побочными, не имеющими самостоятельного значения. Последние всегда так или иначе подчинены ведущим мотивам. В одних случаях таким ведущим мотивом может оказаться стремление завоевать место отличника в классе, в других случаях -–желание получить высшее образование, в третьих – интерес к самим знаниям.

Все эти мотивы учения могут быть подразделены на две большие категории. Одни из них связаны с содержанием самой учебной деятельности и процессом ее выполнения; другие – с более широкими взаимоотношениями ребенка с окружающей средой. К первым относятся познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми умениями, навыками и знаниями; другие связаны с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений.

Исследование обнаружило, что обе эти категории мотивов необходимы для успешного осуществления не только учебной, но и любой другой деятельности.

Было также установлено, что и та и другая категория мотивов характеризуется специфическими особенностями на разных этапах развития ребенка. Анализ особенностей мотивации учения у школьников разных возрастов обнаружил закономерный ход изменений мотивов учения с возрастом и условия, способствующие этому изменению.[ ].

У детей, поступающих в школу, как показало исследование, широкие социальные мотивы выражают возникающую в старшем дошкольном возрасте потребность занять новое положение среди окружающих, а именно положение школьника, и стремление выполнять связанную с этим положением серьезную, общественно значимую деятельность.

Вместе с тем у детей, поступающих в школу, имеется и определенный уровень развития познавательных интересов. Первое время и те и другие мотивы обеспечивают добросовестное, можно даже сказать, ответственное отношение учащихся к учению в школе. В первом и втором классах такое отношение не только продолжает сохраняться, но даже усиливается и развивается.

Однако постепенно это положительное отношение маленьких школьников к учению начинает утрачиваться. Переломным моментом, как правило, является третий класс. Здесь уже многие дети начинают тяготиться школьными обязанностями, их старательность уменьшается, авторитет учителя заметно падает. Существенной причиной указанных изменений является прежде всего то, что к 3-4 классам их потребность в позиции школьника является уже удовлетворенной и позиция школьника теряет для них свою эмоциональную привлекательность. В связи с этим и учитель также начинает занимать в жизни детей иное место. Он перестает быть центральной фигурой в классе, способной определять и поведение детей, и их взаимоотношения. Постепенно у школьников возникает собственная сфера жизни, появляется особенный интерес к мнению товарищей, независимо от того, как на то или иное смотрит учитель. На этом этапе развития уже не только мнение учителя, но и отношение детского коллектива обеспечивает переживание ребенком состояния большего или меньшего эмоционального благополучия [ ].

Специальное изучение процесса формирования познавательных интересов, также проводившееся в лаборатории формирования личности в Институте общей и педагогической психологии АПН СССР, [ ] позволило выявить их специфику на разных этапах возрастного развития школьников. В начале обучения познавательные интересы детей еще довольно неустойчивы. Для них характерна известная ситуативность: дети с интересом могут слушать рассказ учителя, но этот интерес исчезает вместе с его окончанием. Такого рода интересы можно характеризовать как эпизодические. [ ].

Изучение мотивации – это выявление ее реального уровня и возможных перспектив, зоны ее ближайшего развития у каждого ученика и класса в целом. Результаты изучения становятся живой основой для планирования процесса формирования. Вместе с тем в процессе формирования мотивации вскрываются новые ее резервы, поэтому подлинное изучение и диагностика осуществляются в ходе формирования. Само по себе формирование является целенаправленным, если исследователь сравнивает полученные результаты с тем исходным уровнем, который предшествовал формированию, и теми планами, которые были намечены. Организуя изучение и формирование мотивации, важно не допускать упрощенного их понимания. Изучение не следует рассматривать как только регистрацию того, что лежит на поверхности и бросается в глаза («хочет» или «не хочет» школьник учиться), а следует строить как проникновение в глубинные закономерности становления ученика как личности и как субъекта деятельности. [ ].

Важной стороной изучения и формирования мотивации учащихся является обеспечение гуманных отношений между учителем и учеником.

1. главной задачей изучения в школе является не отбор детей, а контроль за ходом их психического развития с целью коррекции обнаруживаемых отклонений, в том числе только намечающихся.
2. При изучении психологических особенностей конкретного ребенка надо сравнивать его не с другими детьми, а с ним самим, его прежними результатами, оценивать его по индивидуальному вкладу в то или иное достижение.
3. Необходимо подходить к психологическому изучению и формированию мотивации учащихся с оптимистической гипотезой. Она означает определение оптимальной зоны, в которой ребенок, несмотря на внешне небольшие успехи проявляет больший интерес, добивается несколько больших достижений, чем в других сферах. Такой же оптимистический подход должен быть и при прогнозе. Неправильно при прогнозе исходить только из наличного уровня надо строить прогноз на основе анализа зоны ближайшего развития, обучаемости школьников (двухуровневая диагностика, по Л.С. Выготскому). При этом прогноз должен осуществляться в двух вариантах: при условии, что с ребенком своевременно будет проведена необходимая работа, и при условии, что с ним такой работы проводиться не будет. [ ].
4. Желательно стремиться за внешне одинаковыми проявлениями (например, отсутствие положительной мотивации к учению) увидеть разные причины этого и их сочетание, неповторимое для каждого ребенка (неумение учиться, несформированность умений постановки целей). Так, за внешне высоким уровнем отношения к учению могут скрываться мотивы личного преуспевания, а аз внешне низким- могут стоять большая требовательность к себе, критичность.

Мотивация учения определяется не только тем, какие мотивы и потребности учащихся реально вовлечены в учебный процесс, но и теми эмоциональными и рациональными оценочными процессами, которыми буквально пропитан мотивационный процесс. Иначе говоря, психологи все реже и реже оценивают мотивацию учения лишь как простое побуждение, как состояние (желания, интерес, склонность) определенной избирательной направленности учащихся на освоение учебного содержания.

Сейчас мотивация учения рассматривается как сложный многокомпонентный и многофазный процесс, в котором задействованы различные (волевые, когнитивные и эмоциональные) составляющие. [ ].

§2. Факторы, влияющие на формирование мотивации учения школьников

2.1. В психологии показано, что эмоции развиваются не сами по себе, а тесно зависят от особенностей деятельности человека и его мотивации. Специфика эмоции, отмечал психолог А.Н. Леонтьев, состоит в том, что они отражают отношение между мотивами и возможностью успеха деятельности по реализации этих мотивов. [ ]. Эмоции возникают у человека при актуализации мотива и нередко до рациональной оценки человеком своей деятельности. Тем самым эмоции оказывают существенное влияние на протекание всякой деятельности, в том числе и учебной. Регулирующая роль эмоций возрастает в том случае, если они не только сопровождают ту или иную деятельность (например, процесс учения), но и предшествуют ей, предвосхищают ее, что подготавливает человека к включению в эту деятельность. Таким образом, эмоции и сами зависят от деятельности и оказывают на нее свое влияние.

Эксперименты психологов показали также, что наибольшая эмоциональная насыщенность наблюдается в тех видах деятельности, где доминирует внешний или внутренний, но узкорезультатный мотив; меньшая эмоциональная насыщенность связана с доминированием более зрелого, качественно процессуального мотива. Причем в первом случае эмоции носят констатирующий характер, то есть только сопровождают работу, а во втором они имеют предвосхищающий характер, то есть опережают деятельность. Эмоции успеха – неуспеха более сильно выражаются в деятельности с внешними или внутренними результативными мотивами, а в деятельности с внутренним процессуальным мотивом их влияние более избирательно. [ ].

Это говорит о том, что чем более зрелой является деятельность и ее мотивы, тем более специфически сдержанной и избирательной становится ее эмоциональная окрашенность.

Все стороны учебного труда школьников сопровождаются теми или иными эмоциями. Выделим наиболее часто отмечающиеся в психолого- педагогической литературе особенности эмоционального климата, необходимые для создания и поддержания мотивации учения:

1) положительные эмоции, связанные со школой в целом и пребыванием в ней. Они являются следствием умелой и слаженной работы всего педагогического коллектива, а также правильного отношения к школе в семье;

2) положительные эмоции обусловленные ровными, хорошими деловыми взаимоотношения школьника с учителями и товарищами, отсутствием конфликтов с ними, участием в жизни классного и школьного коллектива.

К этим эмоциям относятся, например, эмоции престижности, возникающие при новом типе отношений учителя и школьников, складывающимся в ходе применения учителем современных методов проблемного обучения, при наличии взаимоотношений их как коллег в совместном поиске нового знания.

Велика также роль эмоции сопереживания, возникающих у школьников в отношении с учителем и сверстниками. Этим эмоциям В.А. Сухомлинский придавал настолько большое значение, что писал: «Самое трудное в воспитании – это учить чувствовать»;[ ]

3) эмоции, связанные с осознанием каждым учеником своих больших возможностей в достижении успехов в учебной работе, в преодолении трудностей, в решении сложных задач.

Сюда же могут быть отнесены эмоции от положительных результатов своего ученического труда, эмоции удовлетворения от справедливо поставленной отметки.

В опыте болгарского ученого Г. Лозанова эмоциональная атмосфера занятий также характеризуется снятием напряжения, внушением обучающимся уверенности в своих возможностях и резервах мышления и памяти;

4) положительные эмоции от столкновения с новым учебным материалом. Здесь психологи выделили ряд стадий- «реакций» на новизну материала: от эмоций любопытства и позднее любознательности, возникающих при столкновении с занимательным материалом до устойчивого эмоционально- познавательного отношения к предмету, характеризующему захваченность учащихся этим предметом.

5) положительные эмоции, возникающие при овладении учащимися приемами самостоятельного добывания знаний, новыми способами усовершенствования своей учебной работы, самообразования.

Все названные эмоции в совокупности образуют атмосферу эмоционального комфорта в процессе учения. Наличие такой атмосферы необходимо для успешного осуществления процесса обучения и формирования высокой мотивации учения.

2.2. Умение учиться и формирование школьной мотивации.

Опытный школьный психолог, учитель, умеющий целостно воспринимать ученика, всегда мысленно сопоставляет мотивацию учения с тем, как умеет этот ученик учиться. Внимательно наблюдая за учащимися психолог или учитель подмечает, что интерес к учению, возникнув без опоры на прочные умения и навыки в учебной работе, угасает и, наоборот, успешное выполнение учебной работы за счет владения умением учиться само по себе является сильным мотивирующим фактором. Вместе с тем порой в практике эффективность учебной работы, успеваемость школьников оцениваются без учета их мотивации, а мотивация и познавательные интересы школьников изучаются в отрыве от анализа умения учиться [ ].

Покажем, как связаны разные типы отношения к учению с характером его мотивации и состоянием учебной деятельности.

Таких типов отношения к учению несколько: отрицательное, безразличное (или нейтральное), положительное (познавательное, инициативное, осознанное), положительное (личностное, ответственное, действенное).

Для отрицательного отношения школьников к учению характерно следующее: бедность и узость мотивов; познавательные мотивы исчерпываются интересом к результату; не сформированы умения ставить цели, преодолевать трудности; учебная деятельность не сформирована; отсутствует умение выполнять действие по развернутой инструкции взрослого; отсутствует ориентация на поиск разных способов действия.

При положительном (аморфном, нерасчленном) отношении школьников к учению в мотивации наблюдаются неустойчивые переживания новизны, любознательности, непреднамеренного интереса; возникновение первых предпочтений одних учебных предметов другим; широкие социальные мотивы долга; понимание и первичное осмысление целей, поставленных учителем. Учебная деятельность характеризуется выполнением отдельных учебных действий по образцу и инструкции, а также простых видов самоконтроля и самооценки (также по образцу).

При положительном (познавательном, осознанном) отношение школьников к учению мотивация характеризуется переопределением и доопределением задач учителя; постановкой новых целей; рождением на этой основе новым мотивов; осмыслением соотношения своих мотивов и целей. Учебная деятельность включает тогда не только воспроизведение по образцам учителя задач, способов действий, но и возникновение самостоятельно поставленных целей, а также выполнение действий по собственной инициативе.

Наблюдается различение школьником способа и результата действия, осознанное стремление к поиску разных способов, усвоение и «видение» всей структуры учения в целом, овладение умениями планировать и оценивать свою учебную деятельность до ее осуществления, проверять и корректировать себя на каждом этапе работы, развернутый самоконтроль и самооценка. [ ].

При положительном (личностном, ответственном, действенном) отношении школьника к учению мотивация характеризуется соподчинением мотивов и их иерархией; устойчивостью и неповторимостью мотивационной сферы; сбалансированностью и гармонией между отдельными мотивами; умением ставить перспективные, нестандартные цели и реализовывать их; предвидением социальных последствий своей учебной деятельности и поведения; умением преодолевать препятствия при достижении цели. В учебной деятельности наблюдаются поиск нестандартных способов решения учебной задачи, освоение учебных действий и умений до уровня навыков и привычек культуры труда, использование результатов учения в социальной практике, выход из учебной деятельности в самообразовательное, переход к творческой деятельности. [ }.

§3. Особенности мотивации учения в младшем школьном возрасте.

Выделим положительные и отрицательные стороны мотивации учения младшего школьника и ее динамику на протяжении этого возраста.

В качестве благоприятных черт мотивации отмечается общее положительное отношение ребенка к школе, широта его интересов, любознательность. Широта интересов младших школьников проявляется в том, что их интересуют многие явления окружающей жизни, которые не входят в программу даже средней школы. Любознательность является формой проявления широкой умственной активности младших школьников. Непосредственность, открытость, доверчивость младших школьников, их вера в непререкаемый авторитет учителя и готовность выполнять любые его задания являются благоприятными условиями для упрочения в этом возрасте широких социальных мотивов долга, ответственности, понимания необходимости учиться.

Мотивация младших школьников имеет и ряд негативных черт, характеристик, препятствующих учению. Так, интересы младших школьников:

недостаточно действенны, так как сами по себе долго не поддерживают учебную деятельность;

неустойчивы то есть ситуативны, быстро удовлетворяются и без поддержки учителя могут угасать и не возобновляться (учебный материал и задания нередко быстро надоедают ученику, вызывают утомление);

малоосознанны, что проявляется в неумении школьника назвать что и почему ему нравится в данном предмете;

слабо обобщены, то есть охватывают один или несколько учебных предметов, но объединенных по их внешним признакам;

содержат в себе ориентировку школьника чаще на результат учения (знание, причем с их фактической, иллюстративной стороны и лишь затем- закономерности), а не на способы учебной деятельности; до конца начальной школы порой не складывается интерес к преодолению трудностей в учебной работе (что нередко косвенно стимулируется самими учителями, так как в отметке оценивается прежде всего результат, а не стремление к преодолению трудностей, которая чревата неуспехом).

Все эти особенности обуславливают поверхностный, в ряде случаев недостаточный интерес к учению, называемый иногда формальным и беспечным отношением к школе.

Если проследить общую динамику мотивов учения от I к III классу, то выявляется следующее. В начале у школьников преобладает интерес к внешней стороне пребывания в школе (сидение за партой, ношения портфеля и т.д.), затем возникает интерес к первым результатам учебного труда (к первым написанным буквам и цифрам, к первым отметкам учителя) и лишь после этого к процессу, содержанию учения, а еще позднее- к способам добывания знаний.

Познавательные мотивы изменяются следующим образом: младшие школьники от интереса к отдельным фактам переходят к интересу к закономерностям, принципам. В последние годы психологические исследования показали, что уже в середине младшего школьного возраста может закладываться и интерес к способам приобретения знаний. В младшем школьном возрасте возникают и мотивы самообразования, но они представлены самой простой формой- интересом к дополнительным источникам знания, эпизодическим чтением дополнительных книг. [ ].

Социальные мотивы развиваются от общего недифференцированного понимания социальной значимости учения, с которым ребенок приходит в первый класс, к более глубокому осознанию причин необходимости учиться, к пониманию смысла учения «для себя» что делает социальные мотивы более действенными. Позиционные социальные мотивы в этом возрасте представлены желанием ребенка получить главным образом одобрение учителя. Отношение младшего школьника к учителю в целом доброжелательное и доверчивое, хотя его огорчает получение плохих отметок. Уже появляется стремление занять определенное место и в коллективе сверстников, ориентировка на мнение товарищей. Мотивы коллективной работы широко присутствуют у младших школьников, но пока в самом общем и наивном их проявлении. [ ].

Интерес к учебной деятельности по сравнению с другими интересами учащихся планомерно возрастает в первых и вторых классах и заметно снижается в третьем классе. [ ]. Как показал анализ, снижение интереса происходит более заметно в тех классах начальной школы, где преобладала установка учителя на сообщение готовых знаний, на их запоминание, где активность школьника носила воспроизводящий, подражательный характер. Как было установлено, ученики третьего класса больше всего не любят пересказывать прочитанное, списывать упражнения с доски, учить наизусть правила и стихи, а любят самостоятельно решать примеры и задачи, наблюдать за явлениями природы, лепить рисовать. Иными словами, учащиеся начальной школы проявляют интерес к тем заданиям, где есть возможность инициативы и самостоятельности.

В качестве причин снижения интереса к учению в начальной школе В.А. Сухомлинский называл злоупотребление учителя плохой отметкой, снижающее стремление ребенка учиться и его уверенность в своих возможностях. [ ].

Некоторое общее снижение мотивации учения к концу начальной школы не должно дезориентировать учителя. Дело в том, что угасает лишь общее положительное отношение к школе, причем угасает закономерно, так как оно уже удовлетворено. Пребывание в школе само по себе теряет для ребенка непосредственную эмоциональную привлекательность, он к этому привыкает. Понимание социальной значимости учения теперь (во вторых- третьих классах) должно быть подкреплено интересом к самому содержанию учения, к способам добывания знаний. Там, где учителю удается это сделать, снижения мотивации учения к концу начальной школы не наступает.

Сказанное свидетельствует о том, что мотивационная сфера в младшем школьном возрасте существенно перестраивается: общая познавательная и социальная направленность дошкольника конкретизируется в «позиции школьника»- стремлении посещать школу, затем эта позиция удовлетворяется и должна быть заменена новым типом отношения- учебно-познавательными мотивами и более зрелыми формами социальных мотивов. К концу младшего школьного возраста у учащихся совершенно необходимо сформировать хотя бы в первом приближении учебно-познавательный мотив- интерес не только к новым знаниям и даже не только к общим закономерностям, а именно к способам добывания новых знаний. Воспитание этого мотива необходимо для подготовки перехода ученика в среднюю школу. Формирование этих новых уровней мотивации составляет резерв воспитания положительного отношения к учению в данном возрасте.

§4. Активизация и развитие мотивации учения в современной психологии.

4.1. «Ощущение потока» – как активизация мотивации учения.

Как известно мотивы могут делиться на внутренние или внешние мотивы.

Мотив является внешним, если главной, основной причиной поведения является получение чего-либо за пределами самого этого поведения.

Надо сказать, что поведение человека довольно часто определяется преимущественно внешними причинами. Наилучший путь выявления характера мотивации – это искренний ответ на такой вопрос: «Будете ли вы заниматься этим делом (самообразованием, танцами, посещение педсоветов и т.д.), если в будущем вас не будет ждать ни какое-либо поощрение за его выполнение, ни наказание за его невыполнение?» если вы честно признаетесь себе, что не станете заниматься данным конкретным делом на таких условиях, то ваша мотивация является внешней. Если же, напротив, ваш ответ будет положительный, то ваша мотивация внутренняя. Иначе говоря, мотив следует считать внутренним, если человек получает удовлетворение непосредственно от самого поведения, от самой деятельности.

Специфическая особенность внутреннего мотива состоит в том, что он не может быть ни какой-либо конкретной вещью (пакетиком сладостей или магнитофоном), ни социальным отношением (статусом, престижем, властью и т.п.), ни всеобщим средством для приобретения того или другого (деньгами).

Внутренний мотив – это всегда в принципе неотчуждаемое от человека состояние радости, удовольствия и удовлетворения от своего дела. Внутренний мотив в отличие от внешнего никогда не существует до и вне самой деятельности.

В известной басне И.А. Крылова оба этих крайних случая мотивации поведения олицетворяются Муравьем и Стрекозой. Однако в реальной жизни одинаково невозможны ни общество, полностью состоящее из Муравьев, ни общество состоящее из одних Стрекоз. По-видимому, и отдельный человек, и общество в целом неспособны выжить, если нарушен естественный баланс их внешней и внутренней мотивации.

Когда речь заходит о демотивированности школьников, обычно имеют в виду снижение интереса к учебе, т.е. снижение ее внутренней мотивации. Данный негативный процесс начинается у многих школьников, как правило, с переходом из начальной в среднюю школу и особенно усиливается в подростковом возрасте. Многочисленные исследования и опросы подростков показывают, что параллельно с этим процессом падает успеваемость учащихся, ухудшается усвоение ими учебных предметов и соответствующих знаний, умений и навыков, падает эффективность обучения в целом. Совокупность всех этих негативных процессов получила в психологии название «внутреннего отхода от школы». Многочисленность отрицательных эффектов такого «отхода» общеизвестна. Они убедительно показывают, насколько важной является задача оптимального сочетания внешних и внутренних мотивов в деятельности учащихся, и следовательно, задача активизации, стимулирования внутренних стимулов учебы.

Если начать расспрашивать учащихся, действительно получающих удовольствие от самой учебы, от самих занятий в школе и дома, о том, что же они чувствуют, что отличает их переживания в ходе внутренне мотивированных учебных занятий, то скорее всего они назовут следующие особенности своих субъективных состояний:

а) ощущение полной (умственной и физической) включенности в свою деятельность, в то, что в данный момент делаешь;

б) полная концентрация внимания, мыслей и чувств на деле, исключающая их сознания посторонние мысли и чувства;

в) ощущение того, что четко знаешь, что следует делать в тот или иной момент работы, ясное осознание ее целей и задач, полное подчинение требованиям, идущим от самой деятельности;

г) четкое осознание того, насколько хорошо, насколько успешно делаешь свое дело, ясная и определенная обратная связь в деятельности;

д) отсутствие беспокойства, тревоги перед возможными ошибками, неуспехом;

е) ощущение того, что субъективное время как бы сжимается, останавливается, тогда как объективное время, напротив, идет очень быстро, «летит»;

ж) утрата обычного чувства четкого осознания себя и своего окружения, как бы «растворение» в своем деле.

Весьма примечательно, что все эти семь показателей, или признаков, субъективного состояния внутренней мотивированности в деятельности, в равной степени присущих как детям, так и взрослым, по данным американского психолога Михали Ксикзентмихали, могут наблюдаться в любой деятельности и не зависят ни от культурной, ни от расовой, ни от социальной и профессиональной принадлежности людей. Этот психолог ввел в научный психологический лексикон особый термин, обозначающий то особое состояние внутренней мотивированности, для которого характерны все эти семь вышеуказанных признаков. Данное состояние он назвал «ощущение потока».

От чего же зависит «ощущение потока»? Можно ли как-то влиять на его возникновение?

Отвечая на эти вопросы М. Ксикзентмихали указывает, что «ощущение потока» возникает в тех случаях, когда в деятельности человека сбалансированы «надо» и «могу», когда приведено в гармонию то, что должно быть сделано (или требования деятельности), и то, что человек может сделать (или способности человека).

Если в восприятии человека эти два параметра деятельности – требования и способности – соответствуют друг другу, если требования не превышают способности, а способности – требования, то создаются необходимые условия для того, чтобы в деятельности возникала внутренняя мотивация, которую человек испытывает в виде этого своеобразного «ощущения потока». Динамический баланс требований и способностей – важнейшая характеристика и условие данного субъективного состояния. Именно в этом психологи видят главную причину различий между «ощущение потока» и двумя другими субъективными состояниями, весьма часто сопутствующими деятельности человека, - состояниями скуки и тревожности. В первом случае требования деятельности ниже способностей человека (это ситуация, когда, например, способный учащийся вынужден решать вместе с классом простенькие задачки); во втором случае, напротив, требования деятельности превышают уровень способностей (например, когда учащемуся не хватает времени, чтобы как следует подготовиться к сложному экзамену). Таким образом, «ощущение потока» – это как бы «золотая середина», своего рода «лезвие бритвы» между скукой и тревожностью.

Как известно, традиционные формы и содержание школьного обучения ориентированы на так называемого «среднего ученика». Поэтому единые требования, которые задаются учащимся в ходе усвоения того или иного учебного курса, не совпадают, как правило, с реальными и весьма различными уровнями способностей подавляющего большинства учащихся. Одна (меньшая) часть школьников начинают уже к концу начальных классов, страдать от скуки на уроках, а другая (большая) часть – испытывать перегрузку и постоянную тревожность.

Как все мы знаем, лишь очень немногие учащиеся получают удовольствие от занятий. Для них требования и сложность занятий находятся в соответствии с уровнем способностей и возможностей. Именно поэтому большинство учащихся воспринимают школу как источник либо скуки, либо тревожности. К тому же довольно типична для большинства школ ситуация, когда такие учебные предметы, как труд, пение, физкультура, рисование, которые для основной массы учащихся вполне могут стать источником саморазвития, оказываются в положении предметов второго сорта. Такая практика, очевидно, должна быть пересмотрена.

Наметившаяся в современном образовании тенденция к дифференциации обучения также может оказать неоценимую услугу актуализации мотивационных ресурсов значительной части учащихся. Разработка дифференцированных по степени трудности учебных программ и индивидуализация обучения дадут возможность гораздо большему числу школьников испытать «ощущение потока» в учебе, обрести радость и уверенность в учебном труде.

К сожалению, современная психология гораздо больше знает о том, как дети учатся читать и считать, но почти ничего не знает о том, как дети (с самого раннего возраста) научаются получать удовольствие от самого процесса учения и как можно усиливать и укреплять эту их важную способность. Исследования в этой области психологии практически отсутствуют. Отсутствие научных знаний приводит к тому, что школьная практика, так же как и практика социализации детей в более широком контексте (в частности, с помощью средств массовой информации), меньше всего ориентирована на развитие способностей детей с радостью и удовольствием усваивать культуру общества.

К факторам, оказывающим обычно положительное воздействие на внутреннюю мотивацию учащихся, следует отнести ситуацию свободного выбора. Выбор, совершаемый самими учащимися, дает им возможность почувствовать свободу и самодетерминацию в учебе. Психологические исследования показывают, что предоставление учащимся возможности свободного выбора в процессе обучения не только стимулирует их внутреннюю мотивацию, но и существенно сказывается на улучшении качества обучения.

4.2. Пример учителя и активация внутренней мотивации школьников.

Еще один путь развития внутренней мотивации в контексте школьного обучения (наряду с оптимизацией требований деятельности) заключается в воздействии примером.

Маловероятно, чтобы учащиеся смогли получить полноценное образование у учителя, который прекрасно знает свой предмет, но тяготится своей работой и не получает от нее видимого удовольствия.

Взрослые зачастую недооценивают наблюдательность и здравый смысл детей. Между тем дети прекрасно понимают, как относится к своему делу тот или иной взрослый. И если, например, учитель внутренне далек от преподаваемого предмета, не любит его, не интересуется им, то учащиеся обязательно почувствуют это и могут прийти в результате общения с таким учителем к вполне рациональному выводу о том, что данный предмет как таковой лишен всякого интереса. Если же представить себе такую ситуацию, в которой все учителя демонстрируют в своей работе исключительно внешнюю мотивацию, то учащиеся могут подумать, что любое учение само по себе не стоит и ломаного гроша и имеет смысл лишь как средство достижения других благ.

Обучение предполагает наряду с передачей знаний также и передачу смыслов. Значения (информацию) можно транслировать учащимися самыми различными способами – с помощью лекций, книг, обучающих машин и т.д. В отличие от этого полноценная трансляция смыслов в процессе обучения невозможна в отрыве от реальных человеческих деятельностей и поступков. Поэтому смыслы (в отличие от информации) нельзя преподавать непосредственно, их можно лишь демонстрировать перед учащимися в своей собственной деятельности.

Одна из бед современной школы заключается в том, что в ней все меньше становится учителей, получающих подлинное удовлетворение от своей работы, способных передать учащимися свое внутреннее мотивированное отношение к знаниям, к своему предмету, к процессу обучения в целом. В ближайшем социальном окружении школьников количество таких взрослых – энтузиастов своего дела – также, как правило, крайне ограничено.

Причиной тому может служить, по определению иерархии потребностей американского психолога Абрахама Маслоу, что современный учитель стоит на уровне выживания, с мыслью о том, чем накормить своих собственных детей, утолить их физиологические потребности, когда нет стабильности, уверенности в завтрашнем дне, трудно думать о творчестве в работе, о собственной самоактулизации.

Более того, взамен реальных моделей для подражания современная массовая культура создает для подростков целый сонм мнимых героев – звезд эстрады, манекенщиц, «новых русских», а то и «рэкетиров» и проституток. Очень часто приходиться слышать от детей младшего школьного возраста на вопрос: «Кем ты хочешь стать?», вместо «космонавтом» или «летчиком» – «рэкетиром» или «новым русским».

Примечательно, что многие молодые учителя приходят в школу с гуманистическими установками, однако, как показывают данные многочисленных интервью, попадая в школьную систему, живущую по законам стандартных учебных программ, переполненных классов, пятибалльной системы отметок, хронического дефицита времени и т.д. и т.п., они постепенно утрачивают собственную внутреннюю мотивацию и, следовательно, уже не могут сколько-нибудь эффективно стимулировать автономию и внутреннюю мотивацию у своих учащихся.

Учитель начинает контролировать детей, потому, что его самого постоянно контролирует администрация школы, которая, в свою очередь, испытывает давление со стороны местных органов систему управления образованием и т.д. Администраторы на всех этажах этой системы озабочены тем, чтобы обеспечить выпуск «продукции» все более высокого качества, оцениваемой обычно по таким абстрактным и формальным параметрам, как процент успевающих, качество знаний, готовность к выбору определенной профессии и т.д. Однако стремление к этой благой цели на практике оказывается безрезультатным, а все усилия и материальные затраты, направленные на ее практическую реализацию, - тщетными, поскольку не учитывается один факт принципиальной значимости: человек не продукт, не вещь, но личность, важнейшей потребностью которой является стремление к саморегуляции, автономии и свободе. Только приведя в соответствие всю идеологию школьного дела с этими общечеловеческими ценностями, можно рассчитывать на предоставление режима наибольшего благоприятствования проявлениям внутренней мотивации в деятельности всех участников учебно-воспитательного процесса в школе, на общую гуманизацию массовой педагогической практики в целом.

М. Ксикзент Михали сказал: «Результат обучения – учащиеся, которые получают удовольствие от учения; средства достижения этой цели – учителя с внутренней мотивацией учения». [ ].

Глава 2. Организация и методы исследования.

Известно, что научить – это дать учащимся знания, умения и навыки. Однако этого мало. Необходимо воспитать у него мотив, положительное отношение к получению этих знаний, умений и навыков. Школьная (учебная) мотивация, т.е. стремление, желание учиться выступает важным фактором получения образования.

В данной работе мы изучим динамику реальной мотивации школьников с первого по четвертый класс начальной школы. Важность данной информации для учителя трудно переоценить. Если картину успеваемости ученика в каждом классе он видит по журналу успеваемости, то картину мотивов личности он оценивает пока интуитивно.

Целью нашей работы было изучение школьной мотивации учеников начальной школы и факторов, влияющих на ее формирование. Просмотреть возрастную динамику мотивации от 1 до 4 класса. Исследовать влияние интеллектуального развития успеваемости, на формирование мотивации учения, а также существуют ли различия школьной мотивации у мальчиков и у девочек.

Данные исследования проводились в начальной общеобразовательной школе №1 с. Степного Степновского района Ставропольского края. Хотелось бы отметить, что школа из-за близкого нахождения данного населенного пункта от «горячих точек» Северного Кавказа (Чечня, Северная Осетия, Дагестан и др.) является многонациональной и насчитывает учащихся 22 национальностей.

Исследования проводились в течении двух лет в 1998-1999 учебных годах и 1999-2000 учебных годах.

В данной работе применялись следующие методы исследования:

1. длительное (лонгитюдное) изучение школьной мотивации;
2. анализ успеваемости;
3. беседы;
4. анкетирование;
5. тестирование.

Для оценки школьной мотивации применялась «анкета по оценке уровня школьной мотивации учащихся начальной школы (1-4 кл.)» автор Аусканова Н.Г. В ходе опроса автором 200 школьников 6-8 летнего возраста было отобрано 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию.

Для возможности дифференцировки детей по уровню школьной мотивации была разработана система бальных отметок:

* ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций оценивается в 3 балла;
* нейтральный ответ (не знаю, бывает, по-разному и т.п.) оценивается в 1 балл.
* ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации оценивается в 0 баллов.

Оценки в 2 балла не были включены, т.к. 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:

1. 25-30 баллов (максимально высокий уровень) – высоки 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 – хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеет большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью.

3. 15-19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами (внешняя мотивация)

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 таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

4. 10-15 баллов – 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 в школе.

5. Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезаптация. 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. Ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываться выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно-психического здоровья.

Вопросы анкеты и обработку см. Приложение 1.

Анкетирование проводилось в январе 1999 г. и январе 2000 г. (по окончании зимних каникул). Данный период для анкетирования выбран не случайно. Январь является серединой учебного года. Предполагаем, что в это время дети еще не устали, им еще не надоело учиться, а также радость от прихода в школу в сентябре несколько угасла.

Для определения интеллектуального уровня мы использовали следующие методики: «Анаграмма», «Выдели существенное». «Классификация», «Аналогия». На каждом задание давалось определенное, ограниченное время. (см. Приложение II) Тестирование проводилось в ноябре- декабре 1999 года.

Глава 3. Описание полученных результатов.

§1. Результаты исследования возрастной динамики школьной мотивации учащихся начальной школы

* 1. возрастная динамика школьной мотивации.

Проведя анкетирование в январе 1999 г. и январе 2000 г. (см. приложение IIIа,IIIб), мы видим, что высокий уровень школьной мотивации учащихся на протяжении двух лет от 1 класса к 3 классу несколько снижается от 41-43% до 21-27% и повышается в четвертом классе до 38% в 1999 г. и до 30% в 2000 г.

Процент детей имеющих хороший уровень мотивации с 33% в 1-х классах снижается до 30% в 3-4 классах, незначительно повышаясь до 35% во 2-х классах, в 1998-1999 уч.гг. и стабильно повышается в 1999-2000 уч г. с 16% в 1-х классах до 28% в 4-х классах.

Изучая динамику с 1 по 4 классы внешней мотивации мы видим некоторую закономерность на протяжении двух лет. Процент детей, имеющих внешнюю мотивацию с 1 по 4 классы увеличивается в 1998/99 уч. Г. с 14,5% до 21,2% и 1999/2000 уч.г. с 18% до 27%.

Уровень низкой мотивации колеблется от 5 до 16% в 1998/99 уч. Году и от 8% до 22% в 1999/2000 уч. г.

Негативное отношение к школе в 19998/99 уч.г. выявлено у 5% первоклассников, 1% второклассников, 7,2% третьеклассников и 3% четвероклассников. В 1999/2000 уч. г. процент детей с негативным отношением к школе колеблется от 5% до 10%. Среди первоклассников –5% с негативным отношением к школе, второклассников 10%; третьеклассников –9% и четвероклассников –6%.

Для наглядности изобразим полученные данные на графиках:

1. График динамики высокого уровня школьной мотивации
2. График динамики хорошего уровня школьной мотивации
3. График динамики внешнего уровня школьной мотивации.
4. График динамики низкого уровня школьной мотивации

5. График негативного отношения, школьной дез.адаптации к школе.

1.2. Динамика изменения школьной мотивации учащихся начальных классов за 2 учебных года.

Пофамильные данные учащихся 2-4 классов за 2 учебных года (см. Приложение IV) были сведены в таблицы.

Таблица 1а. Динамика изменения школьной мотивации с 1998/1999 уч.г. по 1999/2000 уч.г.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень  Школьной  Мотивации | |  | | --- | | Класс |  |  |  |  | | --- | --- | --- | | 2А | 2Б | 2В |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Повысился | 3 | 18 | - | 0 | 6 | 38 |
| Понизился | 5 | 29 | 7 | 64 | 5 | 31 |
| Остался без изменений | 9 | 53 | 4 | 36 | 5 | 31 |
| Всего: | 17 | 100 | 11 | 100 | 16 | 100 |

Таблица 1б. Динамика изменения школьной мотивации учащихся 3-х классов.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень  Школьной  Мотивации | |  | | --- | | Класс |  |  |  |  | | --- | --- | --- | | 3А | 3Б | 3В |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Повысился | 1 | 5 | 10 | 42 | 7 | 29 |
| Понизился | 15 | 75 | 7 | 29 | 7 | 29 |
| Остался без изменений | 4 | 20 | 7 | 29 | 10 | 42 |
| Всего: | 20 | 100 | 24 | 100 | 24 | 100 |

Таблица 1в. Динамика изменения школьной мотивации учащихся 4-х классов (выпускных).

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень  Школьной  Мотивации | |  | | --- | | Класс |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | 3Г (1-3) | 4Б (1-4) | 4В (1-4) | 4Г (1-4) |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Повысился | 5 | 31 | 1 | 6 | 13 | 54 | 5 | 36 |
| Понизился | 8 | 50 | 9 | 47 | 4 | 17 | 5 | 36 |
| Остался без изменений | 3 | 19 | 9 | 47 | 7 | 29 | 4 | 28 |
| Всего: | 16 | 100 | 19 | 100 | 24 | 100 | 14 | 100 |

Таблица 1в. Динамика изменения школьной мотивации учащихся НШ №1 2-4 классов 1999-2000г.г.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень  Школьной  Мотивации | |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | |  | | --- | | Классы |  |  |  |  | | --- | --- | --- | | 2 | 3 | 4 | | Всего |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Повысился | 9 | 20 | 18 | 26 | 24 | 33 | 51 | 26 |
| Понизился | 17 | 39 | 29 | 43 | 26 | 36 | 72 | 40 |
| Остался без изменений | 18 | 41 | 21 | 31 | 23 | 31 | 62 | 34 |
| Всего: | 44 | 100 | 68 | 100 | 73 | 100 | 185 | 100 |

Из таблиц мы видим, что из опрошенных 185 человек 2-4 классов (1-е классы мы не брали, т.к. они учатся в школе первый год) у 26% учащихся повысился уровень школьной мотивации, у 34% - остался без изменений и у 40% учащихся понизился уровень школьной мотивации.

Также мы видим, что в разных классах процент снижения или повышения уровня мотивации неоднороден. Так во 2Б классе нет детей, у которых повысился уровень школьной мотивации, а детей, у которых понизилась школьная мотивация по сравнению с прошлым годом 64%.

Анализируя данную ситуацию более глубоко выяснили: на вопрос анкеты «Тебе нравится в школе или не очень?» 80% опрошенных ответили утвердительно, 20% - отрицательно, а на вопрос «Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?» – 86% учащихся ответили утвердительно, они хотели бы, чтобы учитель был не так строг к ним (см. Приложение IV).ы можем предположить, что это может быть одним из факторов снижения школьной мотивации в данном классе.

Из таблицы 1б мы видим резкое снижение школьной мотивации учащихся 3А класса. Анализируя анкеты детей (см. Приложение IV), выясняем, что в школе нравится учиться 42%, 46% - не очень, 13% - не нравится. Утром с радостью идут в школу 29%, бывает по разному 38%, 33% учащихся чаще хочется остаться дома; 42% учащихся нравится, когда отменяют уроки, 42% учащихся хотят, чтобы не задавали домашних заданий. Причиною данной ситуации может быть смерть классного руководителя и из-за отсутствия в школе свободного от класса учителя, переведение данного класса на предметное обучение (математику ведет учитель 3В класса, русский язык – учитель 3Б класса, труд – учитель 2Г класса и т.д.).

§2. Половозрастные особенности школьной мотивации.

Таблица 2а. Половозрастные различия школьной мотивации.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень  Мотивации | |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | 1 кл. | 2 кл. | 3 кл. | 4 кл. |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | д | м | д | м | д | м | д | М |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Высокий | 21 | 40 | 12 | 36 | 14 | 44 | 7 | 21 | 11 | 23 | 10 | 16,5 | 16 | 39 | 12 | 27 |
| Хороший | 9 | 17 | 6 | 18 | 8 | 25 | 7 | 21 | 15 | 31 | 10 | 16,5 | 12 | 29 | 15 | 33 |
| Внешний | 10 | 19 | 5 | 15,5 | 3 | 9 | 13 | 38 | 10 | 21 | 16 | 27 | 11 | 27 | 9 | 20 |
| Низкий | 9 | 17 | 9 | 27,5 | 4 | 13 | 4 | 12 | 11 | 23 | 16 | 27 | - | - | 7 | 15 |
| Негативное отношение к школе | 4 | 7 | 1 | 3 | 3 | 9 | 3 | 8 | 2 | 2 | 8 | 13 | 2 | 5 | 2 | 4 |
| Всего: | 53 |  | 33 |  | 32 |  | 34 |  | 48 |  | 60 |  | 41 |  | 45 |  |

Таблица 2б.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учащиеся школы | |  | | --- | | Уровень мотивации |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | высокий | хороший | внешний | низкий | Негативное отношение к школе |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | | Всего опроше-но |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Девочки | 62 | 36 | 44 | 25 | 34 | 19 | 24 | 14 | 11 | 6 | 175 |
| Мальчики | 41 | 24 | 38 | 22 | 43 | 25 | 36 | 21 | 14 | 8 | 172 |
| Всего | 103 |  | 82 |  | 77 |  | 60 |  | 25 |  | 347 |

Характер схем существенно зависит от пола учащихся. Для наглядности отразим на гистограмме.

§3. Психологическая характеристика мотивов и зависимость успешности обучения.

Мотивация учения в младшем школьном возрасте характеризуется первичным вхождением ребенка в учебную деятельность, овладением видами учебной деятельности.

Одной из исследовательских задач мы поставили узнать, существует ли связь между успеваемостью и школьной мотивацией. Данные были сведены в таблицы. Взаимосвязь школьной мотивации и успеваемости по классам (см. Приложение V).

Таблица 3. Взаимосвязь школьной мотивации и успеваемости.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Успеваемость  Уровень  Мотивации | |  | | --- | | Высокий |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | 1кл. | 2кл. | 3кл. | 4кл. | Всего |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл» | 3 | 9 | 3 | 17 | 3 | 14 | 4 | 19 | 13 | 14 |
| Учатся без «троек» | 17 | 52 | 9 | 50 | 6 | 29 | 6 | 29 | 38 | 41 |
| Успевают (на «3») | 10 | 30 | 6 | 33 | 12 | 57 | 10 | 48 | 36 | 41 |
| Не успевают | 3 | 9 | - | - | - | - | 1 | 4 | 4 | 4 |
| Всего | 33 |  | 18 |  | 21 |  | 21 |  | 93 |  |

Таблица 3. Взаимосвязь школьной мотивации и успеваемости. (продолжение)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Успеваемость  Уровень  Мотивации | |  | | --- | | Хороший |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | 1кл. | 2кл. | 3кл. | 4кл. | Всего |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл» | 3 | 25 | 4 | 31 | 3 | 13 | 4 | 20 | 14 | 20 |
| Учатся без «троек» | 6 | 50 | 5 | 38 | 9 | 37 | 5 | 25 | 25 | 36 |
| Успевают (на «3») | 3 | 25 | 4 | 31 | 12 | 50 | 9 | 45 | 28 | 41 |
| Не успевают | - | - | - | - | - | - | 2 | 10 | 2 | 3 |
| Всего | 12 |  | 13 |  | 24 |  | 20 |  | 69 |  |

Таблица 3. Взаимосвязь школьной мотивации и успеваемости. (продолжение)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Успеваемость  Уровень  Мотивации | |  | | --- | | Внешний |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | 1кл. | 2кл. | 3кл. | 4кл. | Всего |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл» | - | - | 1 | 8 | 2 | 9 | 3 | 16 | 6 | 9 |
| Учатся без «троек» | 8 | 57 | 5 | 42 | 11 | 48 | 8 | 42 | 32 | 47 |
| Успевают (на «3») | 5 | 36 | 5 | 42 | 10 | 43 | 8 | 42 | 28 | 41 |
| Не успевают | 1 | 7 | 1 | 8 | - | - | - | - | 2 | 3 |
| Всего | 14 |  | 12 |  | 23 |  | 19 |  | 68 |  |

Таблица 3. Взаимосвязь школьной мотивации и успеваемости. (продолжение)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Успеваемость  Уровень  Мотивации | |  | | --- | | Низкий |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | 1кл. | 2кл. | 3кл. | 4кл. | Всего |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл» | 1 | 8 | 3 | 38 | 1 | 4 | 1 | 17 | 6 | 12 |
| Учатся без «троек» | 4 | 31 | 2 | 24 | 7 | 28 | 2 | 33 | 15 | 29 |
| Успевают (на «3») | 6 | 46 | 3 | 38 | 17 | 68 | 2 | 33 | 28 | 54 |
| Не успевают | 2 | 15 | - | - | - | - | 1 | 17 | 3 | 5 |
| Всего | 13 |  | 8 |  | 25 |  | 6 |  | 52 |  |

Таблица 3. Взаимосвязь школьной мотивации и успеваемости. (окончание)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Успеваемость  Уровень  Мотивации | |  | | --- | | Негативное отношение к школе |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | 1кл. | 2кл. | 3кл. | 4кл. | Всего |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл» | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Учатся без «троек» | 2 | 50 | 2 | 50 | 4 | 45 | 3 | 75 | 11 | 52 |
| Успевают (на «3») | 2 | 50 | 1 | 25 | 5 | 55 | 1 | 25 | 9 | 43 |
| Не успевают | - | - | 1 | 25 | - | - | - | - | 1 | 5 |
| Всего | 4 |  | 4 |  | 9 |  | 4 |  | 21 |  |

Таблица 4. Взаимосвязь школьной мотивации и успеваемости учащихся с 1-4 кл. НШ №1.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Успеваемость  Уровень  мотивации | |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Высокий | Хороший | Внешний | Низкий | Негативн. отношение к школе | Всего |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | чел | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл» | 13 | 14 | 14 | 20 | 6 | 9 | 6 | 12 | - | - | 39 | 13 |
| Учатся без «троек» | 38 | 41 | 25 | 36 | 32 | 47 | 15 | 29 | 11 | 52 | 121 | 40 |
| Успевают (на «3») | 38 | 41 | 28 | 41 | 28 | 41 | 28 | 54 | 9 | 43 | 131 | 43 |
| Не успевают | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 5 | 1 | 5 | 12 | 4 |
| Всего | 93 |  | 69 |  | 68 |  | 52 |  | 21 |  | 303 | 100 |

Из таблиц мы видим, что учащиеся, имеющие высокий уровень школьной мотивации, учатся на «отлично» 14%, без «троек» – 41%, успевающих на «3» – 28%, не успевают 4% от всех учащихся, имеющих высокую мотивацию, но из всех неуспевающих учащихся по школе – 33% детей имеют высокую школьную мотивацию, 17% - хороший уровень школьной мотивации, 17% - внешний уровень мотивации, 25% - низкий уровень, 8% - негативное отношение к школе.

Для наглядности отразим на гистограмме:

Так мы выявили, что негативное отношение к школе из 21 человека – 52% детей учатся без «троек», 43% - учатся на «три» и лишь 5% детей не успевают. Мы можем предположить, что успешность обучения у младших школьников не является главным фактором формирования мотивации учения, а одним из многих факторов.

§4. Исследование связи интеллектуального развития учащихся и школьной мотивации.

Нами протестировано 146 человек: учащиеся 2 и 4 классов. Данные нашего исследования свели в таблицы:

Таблица 4а. Школьная мотивация и интеллектуальное развитие учащихся 2-х классов.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Интелек-туальный уровень  Уровень мотивации | |  |  |  | | --- | --- | --- | | 2А | 2Б | 2В |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Высокий  ий | Хороший | Внешний | Низкий | Нег.отношение | Высокий | Хороший | Внешний | Низкий | Нег.отношение | Высокий | Хороший | Внешний | Низкий | Нег.отношение | | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Высокий | 62 | 80 | 20 | - | 100 | 33 | 75 | - | 33 | 33 | - | - | 20 | 50 | 50 |
| Средний | 13 | - | 40 | 100 | - | 67 | 25 | 50 | 67 | 67 | 71 | 75 | 60 | 25 | 50 |
| Низкий | 25 | 20 | 40 | - | - | - | - | 50 | - | - | 29 | 25 | 20 | 25 | - |

Таблица 4б. Школьная мотивация и интеллектуальное развитие учащихся 4-х классов. (окончание)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Интеллектуальный уровень  Уровень  Мотивации | |  |  | | --- | --- | | 4В (1-4) кл. | 4Г (1-4) кл. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Высокий | Хороший | Внешний | Низкий | Негативное отношение | Высокий | Хороший | Внешний | Низкий | Негативное отношение | | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Высокий | 58 | 38 | 50 | - | - | 60 | 50 | 72 | 100 | 67 |
| Средний | 34 | 62 | 50 | 50 | - | 40 | 50 | 14 | - | 33 |
| Низкий | 8 | - | - | 50 | - | - | - | 14 | - | - |

Таблица 4В.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Интеллек-туальный уровень  Уровень  Мотивации | |  |  | | --- | --- | | 2-е классы | 4-е классы |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Высокий | Хороший | Внешний | Низкий | Негативное отношение | Высокий | Хороший | Внешний | Низкий | Негативное отношение |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Высокий | 6 | 34 | 7 | 54 | 2 | 17 | 3 | 38 | 3 | 50 | 11 | 48 | 10 | 38 | 11 | 50 | 4 | 31 | 3 | 60 |
| Средний | 8 | 44 | 4 | 31 | 6 | 50 | 4 | 50 | 3 | 50 | 10 | 43 | 15 | 58 | 10 | 45 | 7 | 54 | 2 | 40 |
| Низкий | 4 | 22 | 2 | 15 | 4 | 33 | 1 | 12 | - | - | 2 | 9 | 1 | 4 | 1 | 5 | 2 | 15 | - | - |
| Всего: | 18 |  | 13 |  | 12 |  | 8 |  | 6 |  | 23 |  | 26 |  | 22 |  | 13 |  | 5 |  |

Таблица 4г.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Интеллектуальный  Уровень  Уровень  мотивации | |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Высо-кий | Хоро-ший | Внеш-ний | Низ-кий | Негатив-ное отношение | Всего: |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | ч | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Высокий | 17 | 41 | 17 | 44 | 13 | 38 | 7 | 33 | 6 | 55 | 60 | 41 |
| Средний | 18 | 44 | 19 | 49 | 16 | 47 | 11 | 52 | 5 | 45 | 69 | 47 |
| Низкий | 6 | 15 | 3 | 7 | 5 | 15 | 3 | 15 | - | - | 17 | 12 |
| Всего: | 41 |  | 39 |  | 34 |  | 21 |  | 11 |  | 146 |  |

Мы видим, что интеллектуальный уровень существенно не влияет на уровень школьной мотивации в младшем школьном возрасте. Так из 17 человек, имеющих низкий интеллектуальный уровень, 35% детей имеют высокий уровень школьной мотивации, 18% - хороший уровень, 29% - внешний уровень, 18% - низкий уровень мотивации.

Отразим на гистограмме:

Выводы:

По результатам проведенного исследования видно:

* Что высоких показателей в учебе добиваются школьники с высокой школьной мотивацией.
* Слабоуспевающие школьники имеют как высокую, так и низкую мотивацию. Низкая успеваемость не является основным фактором низкой школьной мотивации, а также негативного отношения к школе.
* Существует динамика школьной мотивации от 1 до 4 класса.
* Существует разница школьной мотивации у мальчиков и девочек.
* Интеллектуальное развитие не является главным фактором развития мотивации учащихся в младшем школьном возрасте.

Приложение I

Анкета

По оценке уровня школьной мотивации учащихся начальной школы (1-4 класс)

1. Тебе нравится в школе или не очень ?

а) не очень

б) нравится

в) не нравится

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

а) чаще хочется остаться дома

б) бывает по-разному

в) иду с радостью

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

а) не знаю

б) остался бы дома

в) пошел бы в школу

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

а) не нравится

б) бывает по разному

в) нравится

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

а) хотел бы

б) не хотел бы

в) не знаю

1. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены ?

а) не знаю

б) не хотел бы

в) хотел бы

1. Ты часто рассказываешь о школе родителям ?

а) часто

б) редко

в) не рассказываю

1. Ты хотел бы, чтобы у тебя был строгий учитель ?

а) точно не знаю

б) хотел бы

в) не хотел бы

1. У тебя в классе много друзей ?

а) мало

б) много

в) нет друзей

1. Тебе нравятся твои одноклассники ?

а) нравятся

б) не очень

в) не нравятся

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № вопроса | оценка за 1-й ответ | оценка за 2-й ответ | оценка за 3-й ответ |
| 1. | 1 | 3 | 0 |
| 2. | 0 | 1 | 3 |
| 3. | 1 | 0 | 3 |
| 4. | 3 | 1 | 0 |
| 5. | 0 | 3 | 1 |
| 6. | 1 | 3 | 0 |
| 7. | 3 | 1 | 0 |
| 8. | 1 | 0 | 3 |
| 9. | 1 | 3 | 0 |
| 10. | 3 | 1 | 0 |

1. 25-30 баллов – высокий уровень школьной мотивации.
2. 20-24 баллов – хороший уровень школьной мотивации.
3. 15-19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами (внешняя мотивация).
4. 10-14 баллов – низкая школьная мотивация.
5. ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

Приложение II.

Задание № 1 «Анаграмма»

Цель: Выявление теоретического анализа

Время выполнения: 5 минут

Инструкция: В приведенных словах буквы переставлены местами. Восстановите и запишите эти слова.

а) ИПАЛ; б) ОВОЛЫС; в) ЯЛУГШАК.

Задание № 2 «Выдели существенное» (главное)

Цель: Умение выделять существенное от второстепенного.

Время выполнения: 5 минут

Инструкция: Перед скобками слово, а в скобках ещё 5 слов. Найди 2 слова, которые наиболее существенны для слова перед скобками. Запиши эти слова. Например : Лес (лист, яблоня, охотник, дерево, кустарник) – дерево, кустарник.

1. Чтение (слово, глаза, книга, печатный текст, очки).
2. Сад (растение, садовник, земля, вода, забор).
3. Река (берег, тина, вода, рыболов, рыба).
4. Игра (шахматы, игроки, правила, футбол, штраф)
5. Спорт (медаль, оркестр, состязание, победа, стадион)

Задание № 3 «Классификация» или «Пятый лишний»

Цель: выявляет умение обобщать, строить обобщение на отвлеченном материале.

Время выполнения:

Инструкция: Вам даны пять слов. Четыре из них объединены общим признаком (можно даже назвать одним словом). Пятое к ним не подходит.

Найдите это слово. Запишите его.

1. Василий, Фёдор, Иван, Петров, Семён.
2. Самолет, пароход, техника, поезд, мотоцикл.
3. Приставка, предлог, суффикс, окончание, корень.
4. Дождь, снег, осадки, иней, град.
5. Смелый, храбрый, решительный, злой, отважный.

Задание № 4 «Аналогия»

Цель: Выявление у учащихся умения определять отношения между понятиями или связи между понятиями.

Время выполнения : 10 минут.

Инструкция: Даны 3 слова. Два первых находятся в определенной связи. Третье и одно из 5 слов приведенных ниже находятся в такой же связи. Найдите и запишите на листе это четвертое слово.

Например:

(галоши, кулак, перчатка, палец, кисть)

3)

Обработка результатов:

За каждый правильный ответ начисляется 1 балл; баллы суммируются.

Приложение III а.

Анализ уровня школьной мотивации учащихся (1998/99 уч.г.)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Класс | Количество опрошенных детей | |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | Высокая мотивация | Хорошая мотивация | Внешняя мотивация | Низкая мотивация | Негативное отношение к школе. Школьная дезадаптация |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Количество детей | % | количество детей | % | количество детей | % | количество детей | % | количество детей | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 «а» | 22 | 11 | 50% | 7 | 32% | 2 | 9% | - | - | 2 | 9% |
| 1 «б» | 20 | 12 | 60% | 6 | 30% | 1 | 5% | - | - | 1 | 5% |
| 1 «в» | 20 | 3 | 15% | 8 | 40% | 6 | 30% | 3 | 5% | - | - |
| Всего по первым классам | 62 | 26 | 41,9% | 21 | 33,8% | 9 | 14,5% | 3 | 5% | 3 | 5% |
| 2 «а» | 23 | 13 | 57% | 9 | 39% | - | - | 1 | 4% | - | - |
| 2 «б» | 24 | 4 | 17% | 9 | 37% | 6 | 25% | 4 | 17% | 1 | 4% |
| 2 «в» | 25 | 12 | 48% | 7 | 28% | 5 | 20% | 1 | 4% | - | - |
| 2 «г» | 23 | 2 | 9% | 8 | 35% | 4 | 17% | 9 | 39% | - | - |
| Всего по вторым классам | 95 | 31 | 32% | 33 | 35% | 15 | 16% | 15 | 16% | 1 | 1% |
| 3 «а» | 20 | 6 | 30% | 8 | 40% | 4 | 20% | 2 | 10% | - | - |
| 3 «б» | 28 | 10 | 36% | 11 | 39% | 5 | 18% | 2 | 7% | - | - |
| 3 «в» | 30 | 9 | 30% | 6 | 20% | 4 | 13% | 5 | 17% | 6 | 20% |
| 3 «г» | 21 | 2 | 9% | 5 | 24% | 8 | 38% | 5 | 24% | 1 | 5% |
| Всего по третьим классам | 99 | 27 | 27,2% | 30 | 30,3% | 21 | 21,2% | 14 | 14,1% | 7 | 7,2% |
| 4 «а» | 27 | 9 | 33% | 7 | 26% | 11 | 41% | - | - | - | - |
| 4 «б» | 27 | 7 | 26% | 9 | 33% | 9 | 33% | 2 | 8% | - | - |
| 4 «в» | 23 | 5 | 22% | 7 | 30% | 6 | 26% | 4 | 17% | 1 | 5% |
| 4 «г» | 24 | 8 | 34% | 7 | 29% | 5 | 21% | 2 | 8% | 2 | 8% |
| Всего по четвертым классам | 101 | 39 | 38% | 30 | 30% | 21 | 21% | 8 | 8% | 3 | 3% |
| 1 «г» кор. | 10 | 3 | 30% | 2 | 20% | 3 | 30% | 1 | 10% | 1 | 10% |
| 2 «д» кор. | 12 | 5 | 41,6% | 4 | 33,4% | 3 | 25% | - | - | - | - |
| 3 «д» кор. | 12 | 9 | 75% | 2 | 17% | - | - | 1 | 8% | - | - |
| 4 «д» кор. | 9 | 4 | 44% | 3 | 33% | - | - | - | - | 2 | 23% |
| 4 «е» кор. | 8 | 1 | 12,5% | 2 | 25% | 2 | 25% | 2 | 25% | 1 | 12,5% |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Всего по школе | 408 | 145 | 35,7% | 127 | 31,1% | 74 | 18,1% | 44 | 10,7% | 18 | 4,4% |

Приложение III б.

Анализ уровня школьной мотивации учащихся (1999-2000 уч.г.)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Класс | Количество опрошенных детей | |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | Высокая мотивация | Хорошая мотивация | Внешняя мотивация | Низкая мотивация | Негативное отношение к школе. Школьная дезадаптация |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Количество детей | % | количество детей | % | количество детей | % | количество детей | % | количество детей | % | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 «а» | 22 | 6 | 27% | 6 | 27% | 3 | 14% | 5 | 23% | 2 | 9% |
| 1 «б» | 19 | 6 | 32% | 2 | 10% | 3 | 16% | 6 | 32% | 2 | 10% |
| 1 «в» | 21 | 15 | 72% | 3 | 14% | 3 | 14% | - | - | - | - |
| 1 «г» | 14 | 6 | 43% | 1 | 7% | 5 | 36% | 2 | 14% | - | - |
| Всего по первым классам | 76 | 33 | 43% | 12 | 16% | 14 | 18% | 13 | 17% | 4 | 5% |
| 2 «а» | 20 | 8 | 40% | 5 | 25% | 5 | 25% | 1 | 5% | 1 | 5% |
| 2 «б» | 15 | 3 | 20% | 4 | 27% | 2 | 13% | 3 | 20% | 3 | 20% |
| 2 «в» | 22 | 7 | 32% | 4 | 18% | 5 | 23% | 4 | 18% | 2 | 9% |
| Всего по вторым классам | 57 | 18 | 31% | 13 | 23% | 12 | 21% | 8 | 14 | 6 | 10% |
| 3 «а» | 24 | 3 | 13% | 2 | 8% | 7 | 29% | 8 | 33% | 4 | 17% |
| 3 «б» | 29 | 4 | 14% | 8 | 28% | 9 | 31% | 6 | 21% | 2 | 7% |
| 3 «в» | 27 | 12 | 43% | 8 | 30% | 4 | 15% | 1 | 4% | 2 | 8% |
| 3 «г» | 19 | 2 | 10% | 6 | 32% | 3 | 16% | 7 | 37% | 1 | 5% |
| Всего по третьим классам | 99 | 21 | 21% | 24 | 24% | 23 | 23% | 22 | 22% | 9 | 9% |
| 4 «б» | 22 | 4 | 18% | 6 | 27% | 8 | 36% | 3 | 14% | 1 | 5% |
| 4 «в» | 26 | 12 | 46% | 8 | 31% | 4 | 15% | 2 | 8% | - | - |
| 4 «г» | 22 | 5 | 23% | 6 | 27% | 7 | 32% | 1 | 4,5% | 3 | 13,5% |
| Всего по четвертым классам | 70 | 21 | 30% | 20 | 28% | 19 | 27% | 6 | 8% | 4 | 6% |
| 1 «д» кор. | 10 | - | 3 | 30% | 1 | 10% | 5 | 50% | 50% | 1 | 10% |
| 3 «д» кор. | 10 | - | - | 1 | 10% | 3 | 30% | 5 | 50% | 1 | 10% |
| 4 «а» кор. | 9 | 4 | 45% | 4 | 45% | - | - | 1 | 10% | - | - |
| 4 «д» кор. | 9 | 4 | 45% | 3 | 33% | 1 | 11% | - | - | 1 | 11% |
| 2 «г» кор. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | 9 | 3 |  | 2 |  | 4 |  | - |  | - |  |
| Всего по школе | 349 | 107 | 31% | 79 | 23% | 77 | 22% | 60 | 17% | 26 | 7% |

Приложение V.

Взаимосвязь школьной мотивации и успеваемости учащихся начальной школы

Таблица 1. Взаимосвязь школьной мотивации и успеваемости в 1-х классах

Данные 1999/2000 уч. г.

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Высокий |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 1 А | 1 Б | 1 В | 1 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  |  |  |  |  | 3 | 50 | 3 | 9 |
| Учатся без троек | 2 | 33 | 2 | 33 | 12 | 80 | 1 | 17 | 17 | 52 |
| Успевают на «3» | 3 | 50 | 4 | 67 | 1 | 7 | 2 | 33 | 10 | 30 |
| Не успевают | 1 | 17 |  |  | 2 | 13 |  |  | 3 | 9 |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Хороший |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 1 А | 1 Б | 1 В | 1 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» | 1 | 17 |  |  | 2 | 67 |  |  | 3 | 25 |
| Учатся без троек | 3 | 50 | 1 | 50 | 1 | 33 | 1 | 100 | 6 | 50 |
| Успевают на «3» | 2 | 33 | 1 | 50 |  |  |  |  | 3 | 25 |
| Не успевают |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Внешний |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 1 А | 1 Б | 1 В | 1 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Учатся без троек | 2 | 67 | 1 | 33 | 2 | 67 | 3 | 60 | 8 | 57 |
| Успевают на «3» | 1 | 33 | 1 | 33 | 1 | 33 | 2 | 40 | 5 | 36 |
| Не успевают |  |  | 1 | 33 |  |  |  |  | 1 | 7 |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Низкий |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 1 А | 1 Б | 1 В | 1 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  | 1 | 17 |  |  |  |  | 1 | 8 |
| Учатся без троек | 2 | 40 | 1 | 17 |  |  | 1 | 50 | 4 | 31 |
| Успевают на «3» | 2 | 40 | 3 | 49 |  |  | 1 | 50 | 6 | 46 |
| Не успевают | 1 | 20 | 1 | 17 |  |  |  |  | 2 | 15 |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Негативное отношение к школе |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 1 А | 1 Б | 1 В | 1 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Учатся без троек | 1 | 50 | 1 | 50 |  |  |  |  | 2 | 50 |
| Успевают на «3» | 1 | 50 | 1 | 50 |  |  |  |  | 2 | 50 |
| Не успевают |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Таблица 2. Взаимосвязь школьной мотивации и успеваемости во 2-х классах

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Высокий |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 2 А | 2 Б | 2 В | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» | 2 | 25 | 1 | 33 |  |  | 3 | 17 |
| Учатся без троек | 4 | 50 | 1 | 33 | 4 | 57 | 9 | 50 |
| Успевают на «3» | 2 | 25 | 1 | 33 | 3 | 43 | 6 | 33 |
| Не успевают |  |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Хороший |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 2 А | 2 Б | 2 В | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» | 3 | 60 |  |  | 1 | 25 | 4 | 31 |
| Учатся без троек | 1 | 20 | 2 | 50 | 2 | 50 | 5 | 38 |
| Успевают на «3» | 1 | 20 | 2 | 50 | 1 | 25 | 4 | 31 |
| Не успевают |  |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Внешний |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 2 А | 2 Б | 2 В | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  |  |  | 1 | 20 | 1 | 8 |
| Учатся без троек | 3 | 60 | 1 | 50 | 1 | 20 | 5 | 42 |
| Успевают на «3» | 1 | 20 | 1 | 50 | 3 | 60 | 5 | 42 |
| Не успевают | 1 | 20 |  |  |  |  | 1 | 8 |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Низкий |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 2 А | 2 Б | 2 В | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  | 1 | 33 | 2 | 50 | 3 | 38 |
| Учатся без троек |  |  | 1 | 33 | 1 | 25 | 2 | 24 |
| Успевают на «3» | 1 | 100 | 1 | 33 | 1 | 25 | 3 | 38 |
| Не успевают |  |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Негативное отношение к школе |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 2 А | 2 Б | 2 В | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Учатся без троек | 1 | 100 | 1 | 100 |  |  | 2 | 50 |
| Успевают на «3» |  |  |  |  | 1 | 50 | 1 | 25 |
| Не успевают |  |  |  |  | 1 | 50 | 1 | 25 |

Таблица 3. Взаимосвязь школьной мотивации и успеваемости в 3-х классах

1999/2000 уч. г.

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Высокий |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 3 А | 3 Б | 3 В | 3 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  | 1 | 25 | 1 | 8 | 1 | 50 | 3 | 14 |
| Учатся без троек |  |  | 2 | 50 | 4 | 34 |  |  | 6 | 29 |
| Успевают на «3» | 3 | 100 | 1 | 25 | 7 | 58 | 1 | 50 | 12 | 57 |
| Не успевают |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Хороший |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 3 А | 3 Б | 3 В | 3 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  | 1 | 12 | 1 | 12 | 1 | 17 | 3 | 13 |
| Учатся без троек |  |  | 3 | 38 | 2 | 25 | 4 | 66 | 9 | 37 |
| Успевают на «3» | 2 | 100 | 4 | 50 | 5 | 63 | 1 | 17 | 12 | 50 |
| Не успевают |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Внешний |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 3 А | 3 Б | 3 В | 3 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  | 2 | 23 |  |  |  |  | 2 | 9 |
| Учатся без троек | 5 | 71 | 3 | 33 | 2 | 50 | 1 | 33 | 11 | 48 |
| Успевают на «3» | 2 | 29 | 4 | 44 | 2 | 50 | 2 | 67 | 10 | 43 |
| Не успевают |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Низкий |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 3 А | 3 Б | 3 В | 3 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  | 1 | 17 |  |  |  |  | 1 | 4 |
| Учатся без троек | 1 | 12 | 1 | 17 | 2 | 50 | 3 | 43 | 7 | 28 |
| Успевают на «3» | 7 | 88 | 4 | 66 | 2 | 50 | 4 | 57 | 17 | 68 |
| Не успевают |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Негативное отношение к школе |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 3 А | 3 Б | 3 В | 3 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Учатся без троек | 1 | 25 |  |  | 2 | 100 | 1 | 100 | 4 | 45 |
| Успевают на «3» | 3 | 75 | 2 | 100 |  |  |  |  | 5 | 55 |
| Не успевают |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Таблица 4.

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Высокий |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 4 Б | 4 В | 4 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  | 3 | 25 | 1 | 20 | 4 | 19 |
| Учатся без троек | 1 | 25 | 3 | 25 | 2 | 40 | 6 | 29 |
| Успевают на «3» | 3 | 75 | 5 | 42 | 2 | 40 | 10 | 48 |
| Не успевают |  |  | 1 | 8 |  |  | 1 | 4 |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Хороший |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 4 Б | 4 В | 4 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» | 2 | 33 | 1 | 13 | 1 | 17 | 4 | 20 |
| Учатся без троек | 1 | 17 | 3 | 37 | 1 | 17 | 5 | 25 |
| Успевают на «3» | 2 | 33 | 3 | 37 | 4 | 66 | 9 | 45 |
| Не успевают | 1 | 17 | 1 | 13 |  |  | 2 | 10 |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Внешний |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 4 Б | 4 В | 4 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  |  |  | 3 | 43 | 3 | 16 |
| Учатся без троек | 4 | 50 | 1 | 25 | 3 | 43 | 8 | 42 |
| Успевают на «3» | 4 | 50 | 3 | 75 | 1 | 14 | 8 | 42 |
| Не успевают |  |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Низкий |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 4 Б | 4 В | 4 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  |  |  | 1 | 100 | 1 | 17 |
| Учатся без троек | 2 | 67 |  |  |  |  | 2 | 33 |
| Успевают на «3» | 1 | 33 | 1 | 50 |  |  | 2 | 33 |
| Не успевают |  |  | 1 | 50 |  |  | 1 | 17 |

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень мотивации | Негативное отношение к школе |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | 4 Б | 4 В | 4 Г | Всего |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учатся на «отл.» |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Учатся без троек | 1 | 100 |  |  | 2 | 67 | 3 | 75 |
| Успевают на «3» |  |  |  |  | 1 | 33 | 1 | 25 |
| Не успевают |  |  |  |  |  |  |  |  |

Заключение

Литература

1. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. М.- Воронеж, 1996
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности, М. – Воронеж, 1995
3. Бреслав Г.М. Эмоциональные отклонения как первичный показатель деформации процесса формирования личности. –М., 1983
4. Вопросы психологии школьника /Ред. Божович Л.И. Известия АПН РСФСР, вып.36, 1951
5. Вилюс В.К. Психологические механизмы мотивации человека. - М., 1990
6. Васильев И.А., Поплужный В.Л., Тихомирова О.К. Эмоции и мышление. – М., 1980
7. Выготский Л.С. Проблема возрастной периодизации детского развития – Вопросы психологии, 1972 №2
8. Габай Т.В. Учебная деятельность и ее средства. – М., 1988
9. Гаврилов Т.П. О воспитании нравственных чувств. – М., 1984
10. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М., «Педагогика» 1987
11. Диагностика и коррекционная работа школьного психолога /Под ред. Дубровиной И.В. – М., 1987
12. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса в развитии. – М., 1989
13. Закс Л. Статистическое оценивание. – М., 1976
14. Запорожец А.В. Развитие логического мышления у детей дошкольного возраста. Издательство АПН РСФСР, 1948
15. История зарубежной психологии 30-60 годы XX века Тест – М., 1986
16. Истомина З.М. Развитие произвольной памяти в дошкольном возрасте. Известия АПН РСФСР, выпуск 14, 1948
17. Изард К. Эмоции человека. – М., 1980
18. Кроглус А.В. Вюрцбургская школа экспериментального исследования мышления и ее значение. Новые идеи в философии. СПб, 1934
19. Леонтьев А.Н. Об историческом подходе в изучении психики человека. Т.1. – М., 1959
20. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975
21. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции: конспект лекций. – Издательство МГУ, 1971
22. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения т.1 /под ред. В.В. Давыдова и др., М., 1983
23. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения т.2. /под ред. В.В. Давыдова и др. – М., 1983
24. Леонтьев А.Н. проблемы развития психики. – М., 1982
25. Лурия А.Р. Эволюционное введение в психологию. – М., 1975
26. Мануйленко З.В. развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста. Известия АПН РСФСР, вып. 14,1948
27. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М: Просвещение, 1990
28. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М: Просвещение, 1990
29. Мюррей. Исследование личности. Воронеж, 1993
30. Мерлин В.С. Личность как предмет психологического исследования. – Пермь, 1988
31. Мерлин В.С. Лекции по методике мотивов человека Пермский Гос. Пед. Институт – Пермь, 1978
32. Миллер Д., Галавитер Е., Прибрам К. Планы и структура поведения – М., 1964
33. Наенко Н.И. Психологическая напряженность. – М., 1996
34. Новые исследования в психологии /Под ред. В.В. Давыдова. – М., 1987
35. Общая психодиагностика /Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М., 1987
36. Педагогическая диагностика в школе /под ред. Кочеткова А.И. – Минск, 1987
37. Петренко В.Ф Психосемантика сознания, - М., 1988
38. Петровский А.В. Быть личностью, - М., 1990
39. Пиаже Ж. Экспериментальная психология, - М., 1970
40. Райский Б.Ф. Движущие силы в формировании и развитии у учащихся потребностей в самообразовании, - Волгоград, 1996
41. Рубинштейнс С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: ПитерКОМ, 1999
42. Редковец И.А. Формирование у учащихся общественно ценной мотивации самообразования. – Волгоград 1997
43. Рогов А. Настольная книга психолога в образовании – М., 1995
44. Столетов В.Н. Становление личности. \_ М., 1987
45. Степанов В.Г. Психология трудных школьников. – М.: Академия, 1996
46. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев, 1971
47. Язов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы. – М., 1987