

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
на тему:
**«Формирование учебной мотивации к изучению английского
языка в общеобразовательной школе»**

Научный руководитель:
к. ф. н., доцент
Потылицина И.Г.

Магистрант:
Акчурина Е.В.

Пенза – 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ЭМПИРИЧЕСКИХ ДАННЫХ ПО ПРОБЛЕМЕ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ.....	8
1.1. Определение мотивации, ее структура	8
1.2. Виды мотивации	14
1.3. Особенности мотивации учебной деятельности	19
Вывод по главе 1	37
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	38
2.1. Особенности учебной мотивации младших школьников	38
2.2. Особенности учебной мотивации учащихся средних классов	46
2.3. Особенности учебной мотивации старшеклассников	53
2.4. Изучение различий учебной мотивации школьников на разных этапах школьного обучения	58
2.5. Методические рекомендации по формированию мотивации к изучению английского языка в общеобразовательной школе	63
Вывод по главе 2.....	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	85
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	90
Приложение	97

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития общества владение иностранными языками является одним из приоритетных требований к молодежи, к будущим специалистам в различных областях. Данное требование приобретает свою актуальность уже в период обучения в школе. При этом уже в школьном возрасте владение иностранным языком, а в частности английским языком, становится весьма значимым и необходимым для расширения границ общения и взаимодействия с другими людьми, получения знаний из различных источников, описывающих современные достижения мировой науки. В связи с этим можно отметить востребованность изучения английского языка, как одного из приоритетных направлений в обучении.

Большинство результатов исследований в области психологии и педагогики свидетельствуют о том, что результативность и качество деятельности на любом этапе возрастного развития, в частности, при изучении английского языка, зависят, прежде всего, от преобладающей у обучаемого мотивации, его потребностей и мотивов. Именно доминирующая у индивида мотивация определяет активность, направленность его деятельности, выбор средств и способов выполнения действий, а также результативность реализуемой деятельности. Эти особенности характерны и для учебной деятельности при овладении английским языком.

Среди разнообразных мотивов наиболее значимым для обучения является познавательный мотив, определяющий направленность на освоение учебного материала. При этом в основе познавательной мотивации лежит стремление к получению новых знаний.

В связи с этим основной задачей в обучения, в том числе овладении английскому языку, является формирование у учащихся познавательной мотивации. Преобладание познавательной мотивации способствует более быстрому решению учащимися учебных задач при минимальных затратах

ресурсов, а также позволяет придать личностный смысл всему процессу обучения.

Проблемой изучения мотивация учебной деятельности в отечественной психологии занимались разные авторы такие, как: В.Г. Асеев, Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, В.В. Давыдов, Е.П. Ильин, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, Н.А. Менчинская, Г.В. Рогова, Т.Е. Сахарова, Н.А. Саланович, Д.Б. Эльконин, П.М. Якобсон и другие исследователи. Однако, несмотря на достаточно большое количество работ, посвященных проблеме мотивации учебной деятельности, лишь некоторые из них рассматривают отдельные аспекты формирования мотивации учебной деятельности в процессе обучения иностранному языку.

Все вышеизложенное определяет **актуальность** темы проблемы изучения мотивации при обучении английскому языку в школьном возрасте. Кроме того, вследствие разработки новых учебных технологий, важным является поиск современных средств обучения английскому языку на основе пересмотра компонентов содержания обучения с целью их оптимизации.

Цель исследования – изучение особенностей формирования учебной мотивации к изучению английского языка в общеобразовательной школе.

Объект исследования – мотивационная сфера учащихся.

Предмет исследования – особенности формирования учебной мотивации к изучению английского языка в общеобразовательной школе.

Задачи исследования:

1. Проанализировать проблему формирования мотивации учебной деятельности при изучении иностранного языка в психолого-педагогической литературе.
2. Провести исследование особенностей учебной мотивации учащихся к изучению английского языка на разных этапах обучения в школе.
3. Разработать методические рекомендации по формированию учебной мотивации к изучению английского языка у учащихся в общеобразовательной школе.

Гипотеза

Формирование мотивации учащихся к изучению английского языка в школе определяется особенностями учебной мотивации на разных этапах обучения.

Методы исследования

В работе представлены такие методы как метод теоретического анализа, психодиагностические методы, метод математической статистики (Н – критерий Крускала-Уоллиса).

Методики исследования:

1. Методика изучения мотивационной сферы учащихся М.В. Матюхиной в адаптации Н.Ц. Бадмаевой.

В исследовании приняли участие учащиеся 3-10 классов МОУ многопрофильная гимназия №4 «Ступени №4» г. Пензы в количестве 30 человек. Первую группу составили 15 учащихся младшего школьного возраста (3-4 классы) в возрасте 8-9 лет. Вторую группу составили 15 учащихся средних классов (7-8 классы) в возрасте 14-15 лет. Третью группу составили 15 учащихся старших классов (10-11 классы) в возрасте 16 лет.

Практическая значимость заключается в том, что результаты исследования могут быть использованы в практике преподавания английского языка в общеобразовательной школе, на практических занятиях по методике обучения иностранному языку в ВУЗе, а также в разработке практических рекомендаций по формированию учебной мотивации к изучению английского языка у учащихся в общеобразовательной школе.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы.

Во введении обосновывается актуальность исследования, ставятся цели, задачи, предлагается гипотеза исследования, определяются методы исследования, теоретическая и практическая значимость работы, описывается структура.

В первой главе представлен теоретический анализ проблемы мотивации учебной деятельности при изучении иностранного языка, дается определение основным понятиям, таким как мотивация, мотив, мотивация учебной деятельности; рассматривается структура и виды мотивации.

Во второй главе описываются особенности мотивации учебной деятельности учащихся на разных этапах обучения, анализируются результаты исследования различий учебной мотивации школьников, предлагаются методические рекомендации по формированию мотивации к изучению английского языка в общеобразовательной школе.

В заключении подводятся итоги исследования, делаются выводы.

Список используемой литературы насчитывает 76 теоретических и практических источников по проблеме исследования.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ЭМПИРИЧЕСКИХ ДАННЫХ ПО ПРОБЛЕМЕ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ

1.1. Определение мотивации, ее структура

Изучение мотивации поведения и деятельности человека всегда являлось актуальной проблемой в психологии. Определение мотивационной основы поступков и действий весьма значимо для понимания движущих сил.

Термин «мотивация» в психологической литературе трактуется неоднозначно. Так мотивацию рассматривают как «систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне» [53, с. 463].

Следовательно, мотивацию можно понимать, как «совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность» [53, с. 463]. При этом анализ мотивации дает возможность выяснить причины определенных поступков и действий человека и объяснить их. В этом случае речь идет о проявлении не характерных для человека поступков и действий [45].

Термин «мотивация», взятый в широком смысле, используется во всех областях психологии, исследующих причины и механизмы целенаправленного поведения человека и животных [45].

В целом, мотивация включает побуждения человека, детерминирующие активизацию его организма и устанавливающие вектор ее действия.

Мотив – это субъективное отношение человека к своему поступку, сознательно поставленная цель, которая направляет и объясняет его поведение [59].

В современной психологической науке несмотря на наличие во многих концепциях близости в понимании мотива, имеются некоторые расхождения.

При этом установление единого подхода к трактовке термина «мотив» само по себе является научной проблемой. Некоторые исследователи, такие как К.К. Платонов, под мотивом понимают психическое явление, становящееся побуждением к действию, другие авторы – осознаваемую проблему, лежащую в основе выбора действия и поступков личности [61]. Третьи считают также, что мотив – это то, что, отражаясь в голове человека, побуждает деятельность, направляет ее на удовлетворение определенной потребности. При этом подчеркивают, что в качестве мотива выступает не сама потребность, а предмет потребности [40].

Совокупность мотивов, их иерархическая структура, своеобразие характеризуют мотивационную сферу личности. Б.Ф. Ломов под мотивационной сферой личности понимает «всю совокупность ее мотивов, которые формируются и развиваются в течение ее жизни» [41, с. 185].

На основании современных психологических представлений по поводу понятия мотивация (В.К. Вилюнас, В.И. Ковалев, Е.С. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, К.К.Платонов и др.) А.А. Реан с соавторами под мотивационной сферой личности понимают «совокупность стойких мотивов, имеющих определенную иерархию, выражающую, прежде всего, направленность самого человека» [61, с. 117].

Отметим, что данная структура не имеет четкости и определенности, она весьма изменчива под влиянием различных факторов. При этом все мотивы отличаются по степени устойчивости и по силе воздействия. Можно выделить стержневые мотивы, на которых держится вся система, они наиболее устойчивы и прочно сохраняются длительное время, именно в них, по мнению Б.Ф. Ломова, проявляется направленность личности [41].

Мотивация имеет определенную структуру. Графически структуру мотивации можно представить следующим образом.

В данной структуре все компоненты представляют собой определенную циклическую цепочку связанных между собой компонентов, позволяющих активизировать и направить действия человека в определенном направлении.

Например, на реализацию определенного поведения или на реализацию деятельности. Причем данная активизация может проходить на неосознаваемом уровне.



Рис 1. Структура мотивации

В основе мотивации лежат потребности. При этом под потребностью понимается испытываемая нужда в чем-либо, необходимого для человека, для его жизнедеятельности, его организма и развития его личности.

В психологической литературе существуют различные классификации потребностей. Наиболее известной среди них является классификация А. Маслоу [48].

В своей теории он представил иерархию потребностей, среди которых выделил следующие:

1. Физиологические потребности (потребность в еде, питье, сне, сексуальные потребности). Они обеспечивают само существование человека как биологического организма.
2. Потребности в безопасности (потребность в защите, в удовлетворительных условиях жизнедеятельности).
3. Потребность в любви и принадлежности (потребность в принадлежности к социальной группе, потребность быть принятым, семьей, друзьями и т.д.)

4. Потребность в уважении и признании (ощущение нужности, значимости, потребность в престиже).

5. Потребность в самоактуализации (стремление к максимальному раскрытию своих возможностей, к полной реализации потенциала).

Теория иерархического построения потребностей А. Маслоу позволяет определить, каким образом потребности человека детерминируют его поведение и деятельность. При этом данные знания, при удовлетворении определенных потребностей, способствуют появлению возможности поменять поведение в соответствии с желаемым направлением [48].

При этом необходимо отметить, что данные потребности и их удовлетворение может проходить не четко по схеме А. Маслоу. Их удовлетворение может быть обусловлено различными детерминантами, в частности, половозрастными особенностями человека, социальным статусом, содержанием самой деятельности. Исключение из правил А. Маслоу считал только потребность в самоактуализации. При этом удовлетворение высших потребностей не гарантирует снижения их влияния на мотивацию, данный эффект может даже усиливаться. Например, в случае получения удовлетворения от результатов деятельности, стимулирующего потребность человека в социальном признании [48].

Существуют и другие классификации потребностей. Так потребности часто дифференцируют на два класса, выделяя базовые, врожденные или первичные потребности и социальные, приобретенные или вторичные потребности. А.Н. Леонтьев выделял предметные и функциональные потребности в зависимости от каких-то объектов и нужд, которые испытывает человек [40].

Самая распространенная в отечественной психологической науке классификация потребностей предполагает их разделение на материальные, духовные, социальные. При этом под материальными понимаются потребности в пище, одежде, жилище. Духовные предполагают выраженность потребности в познании окружающей среды и себя, потребность в творчестве, в эстетических

наслаждениях и т.п. А социальные потребности характеризуются потребностью в труде, в общении, в признании другими людьми, в общественной деятельности и т. д.

Существуют и другие классификации. Так, например, А.В. Петровский выделяет несколько оснований для классификации. По его мнению, потребности можно разделить по происхождению. Тогда можно выделить культурные и естественные потребности. Вторым основанием является предмет (объект) потребности. В этом случае он говорит о материальных и духовных потребностях. Кроме того, естественные потребности могут быть материальными, а культурные – материальными и духовными [44].

Другая классификация представлена в концепции Г. Мюррея, «который выделяет следующие психогенные потребности на потребности в: агрессии, аффилиации, доминировании, достижении, защите, игре, избегании вреда, избегании неудач, избегании обвинений, независимости, неприятию, осмыслении, познании, помощи, покровительстве, понимании, порядке, привлечении внимания к себе, признании, приобретении, противодействии, разъяснении (обучении), сексе, созидании, сохранении (бережливости), уважении, унижении» [31, с. 44].

Продолжим рассмотрение структуры мотивации и ее основных компонентов.

В случае, когда у человека возникает нужда в чем-либо, то есть существует потребность (социальная или физиологическая), он испытывает напряжение и тревогу. Вследствие чего он стремится к ее удовлетворению. Это является целью.

Итак, если мотивы определяют выбор пути, направление движения, то цели, устанавливая степень готовности человек двигаться в данном направлении и его стремление достичь определенных результатов. Это некий образ общего результата деятельности, а также промежуточных результатов на конкретных этапах реализации деятельности. При этом цели обусловлены

уровнем притязаний человека, так как от него будет зависеть объем задач и сложность их воплощения в реальных условиях.

Следующим компонентом можно назвать мотив, который, согласно А.Н. Леонтьева, является опредмеченной потребностью [40]. Различные трактовки понятия мотив мы описывали выше.

И последний компонент структуры мотивации – действия. Действия являются элементами деятельности человека, направленные на реализацию потребностей.

Все компоненты находятся в неразрывной связи друг с другом.

Потребности и мотивы могут быть неосознанными, полуосознанными или осознанными. В отличие от первых цели всегда осознаются, они представляют собой некий результат мыслительной деятельности, направленной на поиск наилучшего решения при учете разногласий, с одной стороны, требований деятельности и ее конкретных условий, а с другой стороны, возможностями адаптации к этим требованиям и ресурсам самой личности. Следовательно, цель становится неким. Поэтому цель выступает в качестве регулятора активности, детерминируя выбор конкретных средств достижения желаемого результата [7].

В целом можно отметить, мотивация включает побуждения человека, детерминирующие активизацию его организма и устанавливающие вектор ее действия. В основе мотивации лежат потребности. При этом под потребностью понимается испытываемая нужда в чем-либо, необходимого для человека, для его жизнедеятельности, его организма и развития его личности.

Мотив – это субъективное отношение человека к своему поступку, сознательно поставленная цель, которая направляет и объясняет его поведение.

Анализ мотивации дает возможность выяснить причины определенных поступков и действий человека и объяснить их.

Мотивационная система динамична и изменяется в зависимости от многих обстоятельств.

Структура мотивации человека имеет сложную систему, которая характеризуется иерархической соподчиненностью, полимотивированным характером, поливалентностью мотивов по отношению к потребностям и взаимозаменяемостью.

1.2. Виды мотивации

Мотивация является ведущим фактором регуляции активности личности, ее поведения и деятельности.

Большинство авторов выделяют два типа мотивации и соответствующих им два типа поведения: 1) внешняя мотивации и соответственно внешне мотивированное поведение и 2) внутренняя мотивации и соответственно внутренне мотивированное поведение [31].

«Внешняя мотивация – конструкт для описания детерминации поведения в тех ситуациях, когда факторы, которые его инициируют и регулируют, находятся вне Я личности или вне поведения. Достаточно инициирующему и регулирующим факторам стать внешними, как вся мотивация приобретает характер внешней. Наиболее ярко концептуализация данного типа мотивации представлена в бихевиористских теориях и в теориях инструментальности» [1, с. 38].

Е.П. Ильин под внешне организованной мотивацией понимает такой процесс формирования человеком мотива, который происходит под значительным влиянием извне (когда другие люди отдают приказы, распоряжения, советы) [31].

Внутренняя мотивация – конструкт, описывающий такой тип детерминации поведения, когда инициирующие и регулирующие его факторы происходят изнутри личностного Я и полностью находятся внутри самого поведения. «Внутренне мотивированные деятельности не имеют поощрений, кроме самой активности. Люди вовлекаются в эту деятельность ради нее самой, а не для достижения каких-либо внешних наград. Такая деятельность является самоцелью, а не средством для достижения некой другой цели» [1, с. 38.]. Для

объяснения этого типа мотивации было создано множество теорий: теория компетентности и мотивации эффективностью, теории оптимальности активации и стимуляции, теория личностной причинности, теория самодетерминации, теория «потока» [1].

Согласно Е.П. Ильину, внутренне организованная мотивация – это процесс формирования мотива, при котором человек исходит из имеющейся потребности, без постороннего вмешательства в выбор цели и способы ее достижения [31].

В западной психологической литературе внешняя и внутренняя мотивация заменены на синонимы – экстринсивная мотивация и интринсивная, соответственно. При этом экстринсивная мотивация обусловлена внешними условиями и обстоятельствами, а интринсивная мотивация связана с личностными диспозициями: потребностями, установками, интересами, влечениями, желаниями [31].

Данная классификация мотиваций неоднозначна, так как существует несколько точек зрения на данный вопрос. Так Б. Скиннер и Д. Холл при объяснении причин разных поступков ссылались на внешние подкрепления поведения. Другой исследователь мотивации поведения Х. Хекхаузен объяснял действия принципом противопоставления внешних и внутренних факторов (интринсивно, то есть «изнутри» или экстринсивно – «извне») [31].

Рассматривая различные позиции на определение основных детерминант поведения, Е.П. Ильин говорит о внутренней их обусловленности. Однако он также замечает, что мотивы поведения и деятельности также могут обуславливаться внешними факторами. При этом любые внешние стимулы всегда изменяются во внутренние [31].

Рассматривая виды мотивации, также выделяют положительную и отрицательную мотивации.

В.Г. Асеев в мотивации человека отмечал наличие двумодальности. Он писал, что поведение побуждается положительными и отрицательными стимулами. С одной стороны, человек проявляет стремление к чему-либо,

испытывает при этом удовлетворение, а с другой – избегает чего-то, испытывая страдание. Внешними стимулами для такого поведения могут быть поощрения и наказания, которые проявляются во влечениях и непосредственно реализуемой потребности – с одной стороны, и в необходимости – с другой [3]. Делая такие выводы, автор опирается на замечание С.Л. Рубинштейна о природе эмоций: «Эмоциональные процессы приобретают положительный или отрицательный характер в зависимости от того, находится ли действие, которое индивид производит, и воздействие, которому он подвергается, в положительном или отрицательном отношении к его потребностям, интересам, установкам» [63, с. 592].

В свою очередь необходимо отметить, что еще О. Маурер отмечал связь эмоций с принятием человеком определенного решения. Он предлагал собственную концепцию мотивации, рассматривая связь мотивации с предвосхищаемыми положительными и отрицательными эмоциями [3].

При объяснении причин поведения О. Маурер выделяет два аспекта влечения: индукция и редукция влечения. В первом случае поведение обусловлено наказуемыми последствиями. Во втором случае определяется поощряемыми последствиями. При этом человек либо испытывает предвосхищаемую эмоцию страха, проявляя боязнь при попадании в подобную ситуацию; либо происходит закрепление предвосхищаемой эмоции надежды, когда поведение имеет поощряемые последствия. Так предвосхищающие эмоции позволяют адекватно и гибко реагировать на различные ситуации, так как определенные поведенческие реакции закрепляются посредством научения [3].

В.И. Ковалев критикует данную позицию, отмечая одномодальность мотива. Он указывает на то, что двумодальным может быть отношение к результату деятельности, то есть положительной и отрицательной может быть оценка деятельности, а не сама мотивация [31].

Также по степени длительности выделяют такие виды мотивации как устойчивая и неустойчивая. Устойчивая мотивация базируется на

определенных потребностях и не предполагает необходимость дополнительных подкрепляющих стимулов. Неустойчивая мотивация требует дополнительного подкрепления.

Кроме того, в психологической литературе представлены еще два вида мотивации: мотивация достижения и мотивация избегания неудач. В первом случае можно говорить о стремлении человека добиваться успехов в разных видах деятельности, особенно тогда, когда его результаты сравниваются с достижениями других людей или оцениваются [53]. Мотивация успеха носит положительный характер. Данный вид мотивации обуславливает стремление человека к достижению позитивных вариантов, принятию конструктивных решений. Причем чем более выраженной будет потребность в достижении успеха, тем более активной будет позиция человека, тем более действенным он будет.

Мотивация достижений, по данным Е.К. Фещенко, связана с проявлением волевых качеств терпеливости, упорства и настойчивости [31].

Мотивация боязни неудачи, напротив, деструктивна. Это связано с тем, что человек не стремится предпринимать каких-либо действий, а только пытается избежать наказания. При этом его деятельность основывается на ожидании неприятных последствий.

На основе результатов различных исследований мотивации человека были разработаны основные характеристики данных типов мотивации, то есть мотивации стремления к успеху и мотивации избегания неудач.

Для людей с преобладающей мотивацией успеха свойственна активность и инициативность. При возникновении препятствий, на основе своего опыта начинают подбирать варианты совладания с ними. Они достаточно хорошо контролируют данный процесс, их активность и результативность не внешне практически не детерминируются. Они также характеризуются стремлением в реализации задуманного, ставят для себя цели на перспективу и стараются осуществить их. Причем их цели достаточно реалистичные для осуществления. Им также свойственен анализ результатов своих действий. В выборе задач, они

ориентированы на среднетрудные или незначительно завышенные, но посильные для них задачи. В случае необходимости предпринимать действия, связанные с риском, они стремятся предусмотреть возможные их последствия. Указанные характеристики в целом детерминируют успешное выполнение деятельности и эффективность поведения. Это определяется как так называемый суммарный успех, который имеет значительные отличия от небольших достижений при заниженных обязательствах, так и от случайного везения при завышенных.

Кроме того, у них намного быстрее и на дольше сохраняются незавершенные действия, чем законченные. В ситуации неудачи они переоценивают события на фоне достижений. Элементы соревнования и ограничения временного ресурса стимулируют их деятельность и улучшают результативность.

Для людей с доминированием мотивации боязни неудачи характерна малоинициативность, избегание ответственных заданий, поиск причин уклониться от их выполнения. В случае выбора у них, как правило, возможны два варианта. Первый из них предполагает выбор чрезмерно простых задач. Во втором случае они стремятся к реализации слишком сложным задач. То есть в первом случае они недооценивают свои возможности, во втором – происходит переоценка. Следовательно, для них характерна неадекватность самооценки своих действий и сниженный контроль ожиданий. Любые стрессовые факторы влияют на них негативным образом, результативность значительно снижается даже при решении легких задач. Они реже ставят для себя цели на дальнюю перспективу, часто не переходят к реализации поставленных целей [61, с. 151].

Таким образом, мотивация выступает тем сложным механизмом соотношения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности. В связи с этим выделяют различные классификации видов мотивации в зависимости от разных оснований. Однако в большинстве классификаций авторы выделяют два основных типа мотивации и

соответствующих им два типа поведения, а именно внутреннюю мотивацию и внешнюю мотивацию. При этом внутренняя мотивация предполагает конструкт, описывающий такой тип детерминации поведения, когда иницирующие и регулирующие его факторы проистекают изнутри личностного Я и полностью находятся внутри самого поведения. А внешняя мотивация обусловлена воздействием внешних факторов.

1.3. Особенности мотивации учебной деятельности

Как отмечалось выше, мотивация человека связана с определенным видом деятельности. Так мотивацию учебной деятельности, по мнению И.А. Зимней, можно рассматривать «как частный вид мотивации, включенный в деятельность учения, учебную деятельность» [29, с. 225].

Согласно А.К. Марковой, мотив учения – это «направленность ученика на различные стороны учебной деятельности» [47, с. 11]. Так мы можем рассматривать направленность школьника на разные объекты. В качестве объектов могут быть лингвистические, биологические, физические, математические и другие. При этом вся его активность, обусловленная познавательными мотивами, обращена на изучение и преобразование данных объектов. Кроме того, процесс учения может быть у разных школьников ориентирован на разные аспекты. Учение отличается либо заинтересованностью самим процессом познания, либо взаимодействием, сопровождающим изучение. В первом случае мы имеем дело с разными видами познавательных мотивов. Во втором случае с различными социальными мотивами [47].

Мотивация учебной деятельности – это соотнесение целей, стоящих перед школьником, которых он стремится достигнуть, и внутренней активности личности. В обучении мотивация выражается в принятии школьником целей и задач обучения как личностно значимых и необходимых [5].

Учебная мотивация определяется И.А. Зимней как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность [29].

Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов. Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность; во-вторых, – организацией образовательного процесса; в-третьих, – субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.); в-четвертых, – субъектными особенностями педагога и прежде всего системой его отношений к ученику, к делу; в-пятых, – спецификой учебного предмета.

А.К. Маркова в качестве факторов учебной мотивации определяет следующие [47]:

- характер самой учебной деятельности школьников, развернутость и зрелость ее структуры, сформированность ее компонентов (учебной задачи, учебных действий, действий самоконтроля и самооценки), взаимодействие в ходе учения с другим человеком;
- смысл учения как внутреннее пристрастное отношение учащегося к учению, к наличному опыту, к жизни в целом (обусловленный его ценностями и идеалами);
- характер мотивов учения;
- зрелость целей;
- особенности эмоций, сопровождающих процесс учения.

Кроме того, по мнению А.Н. Леонтьева, смысл учения формируется посредством воспитания у школьников определенного отношения к получаемым знаниям [40]. При этом важно формировать активную позицию в процессе реализации учащимися учебной деятельности, а также помогать усваивать способы приобретения знаний. Только в этом случае происходит личностный рост учащихся и их деятельность становится осмысленной и внутренне значимой. Также необходимо отметить, что личностный смысл выступает в качестве мотивационного компонента, определяющего направленность школьников, а, следовательно, и их мотивы [48, с. 6].

Основными характеристиками мотивации учебной деятельности являются: системность, динамичность, устойчивость, направленность.

Л.И. Божович, анализирующая учебную мотивацию, определила два основных ее побудителя. Это либо содержание учебной деятельности, либо стремление учащегося занять определенное социальное положение. В связи с этим, в первом случае можно говорить о доминировании внутреннего мотива в иерархии мотивов, а во втором случае о превалировании широкого социального мотива [8]. Также в ее работах отмечается, что в процессе возрастного развития происходят изменения в иерархии мотивов, меняются доминантные потребности и мотивы. В связи с этим «становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними» [47, с. 14]. В связи с этим при рассмотрении учебной мотивации важно не просто выделить первостепенный мотив, а провести анализ всей мотивационной структуры личности, включая динамические отношения отдельных мотивов [57].

«Учебная мотивация характеризуется силой и устойчивостью учебных мотивов. Сила учебного мотива выступает показателем непреодолимого стремления учащегося и оценивается по степени и глубине осознания потребности и самого мотива, по его интенсивности. Устойчивость учебного мотива оценивается по его наличию во всех основных видах учебно-познавательной деятельности учащегося, по сохранению его влияния на поведение в сложных условиях деятельности, по его сохранению во времени» [48, с. 16].

Рассматривая типы мотивов учебной деятельности, необходимо остановиться на классификации Л.И. Божович, выдвигающей два критерия типологии учебных мотивов. В качестве критериев она устанавливает их предметное содержание и происхождение. «Первые из них определяются содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения, вторые –

различными социальными взаимодействиями личности с окружающими людьми, они лежат как бы за пределами учебного процесса» [8, с. 122].

Наиболее полная классификация, на наш взгляд, предложена А.К. Марковой [48].

При этом А.К. Маркова делает акцент на том, что выделенные мотивы Л.И. Божович имеют свои проявления на трех уровнях [8].

Исходя из уровней, каждая группа мотивов может быть представлена несколькими подгруппами. Рассмотрим подгруппы познавательных мотивов, среди которых отмечают следующие:

1) широкие познавательные мотивы, состоящие в ориентации учащихся на овладение новыми знаниями. Они также различаются по уровням [73]. Эти уровни определяются глубиной интереса к знаниям. Это может быть интерес к новым фактам, явлениям, либо интерес к существенным свойствам явлений, либо интерес к закономерностям в учебном материале, к теоретическим принципам, к ключевым идеям и т.д.;

2) учебно-познавательные мотивы, состоящие в ориентации учащихся на усвоение способов добывания знаний: интересы к приемам самостоятельного приобретения знаний, к методам научного познания, к способам саморегуляции учебной работы, рациональной организации своего учебного труда;

3) мотивы самообразования, состоящие в направленности учащихся на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний.

Указанные выше уровни познавательных мотивов могут определять возникновение у учащегося стремления к достижению высоких результатов, к успешному выполнению поставленных задач. В этом случае можно говорить о доминировании у ученика «мотива достижения».

Начинается формирование познавательных мотивов в начальной школе. При этом познавательные мотивы не статичны, они меняются в соответствии с возрастным развитием школьника.

По замечанию Д.Б. Эльконина адекватными учебной деятельности могут быть только познавательные мотивы, так как они связаны с содержанием

учебной деятельности [74].

Отмечая динамику развития данных мотивов, можно отметить, что в младшем школьном возрасте учащимся характерны широкие познавательные мотивы. Для подростков свойственна нацеленность на способ получения знаний. У учащихся старших классов познавательные мотивы обусловлены процессом самоопределения и выбора жизненного пути, для них характерны мотивы самообразования. Однако в действительности наблюдается совершенно другая картина. Так, в большинстве случаев, у учащихся начальных классов как таковых познавательных мотивов еще нет, а у учащихся старших классов – уже нет. Выделить данные мотивы возможно только у учащихся с пятый по восьмой классы. При этом необходимо отметить, что учебная деятельность протекает успешно только тогда, когда, побуждается мотивами, идущими от самой учебной деятельности и мотивами, вызываемыми позицией школьника.

Особенностью познавательной мотивации учащихся является то, что она разворачивается только в самом процессе реализации учебной деятельности. Но здесь возникает проблема, заключающаяся в том, что у многих школьников могут быть не сформированы какие-либо компоненты структуры учебной деятельности (учебных действий, самоконтроля, самооценки и других). При этом не возникает и познавательная мотивация. В этом случае говорят об учебе, а не об учебной деятельности как таковой. Следовательно, данный факт характеризует наличие учебной деятельности только в том случае, когда она побуждается познавательным мотивом. В остальных случаях можно констатировать несформированную учебную деятельность.

В целом, познавательные мотивы обуславливают способность учащегося справиться с возникающими в процессе учебной деятельности трудностями, детерминируют проявление инициативности и познавательной активности, а также определяют стремление человека быть компетентным, желания быть «на уровне», соответствовать запросам современной ситуации и т.д. [47].

Вторая группа мотивов – социальные мотивы. Данная группа также включает несколько подгрупп в соответствии с их уровнями:

1) широкие социальные мотивы, заключающиеся в стремлении получать знания, приносить пользу социуму, желании выполнить свой долг, в осознании необходимости учиться и в чувстве ответственности. В этом случае особое значение имеют мотивы осознания социальной необходимости, долженствования.

В данную подгруппу мотивов также включается стремление к осуществлению подготовки к выбранной профессии.

2) узкие социальные, так называемые позиционные мотивы, состоящие в стремлении занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет.

Эти мотивы связаны с широкой потребностью человека в общении, в стремлении получить удовлетворение от процесса общения, от налаживания отношений с другими людьми, от эмоционально окрашенных взаимодействий с ними.

Примером данных мотивов может стать «мотивация благополучия», определяющаяся нацеленностью только на одобрения со стороны преподавателей, родителей и сверстников.

В некоторых случаях позиционный мотив обуславливает нацеленность учащихся на первые позиции в рейтинге, желание быть лучшим в классе. При этом речь идет про «престижную мотивацию».

Позиционный мотив может состоять также в попытках разного рода самоутверждения в желании занять место лидера, оказывать влияние на других школьников, доминировать в группе или коллективе и т.д.

3) социальные мотивы, определяемые как мотивы социального сотрудничества, заключаются в том, что учащийся не только хочет общаться и взаимодействовать с другими людьми, но и стремится осознавать, анализировать способы, формы своего сотрудничества и взаимоотношений с преподавателями и одноклассниками, постоянно совершенствовать эти формы. Данный мотив представляет собой базис самосовершенствования личности [47].

Рассматривая влияние данных мотивов на личность, необходимо отметить, что для ее гармонического развития необходимо сочетание разных мотивов.

При этом важно отметить, что престижная и соревновательная мотивации широко распространены в школьной среде и могут стимулировать достижения в учебе. Так данные мотивы характерны для подросткового возраста, когда тенденция соревнования побуждает школьников не отставать друг от друга.

Мотивация престижа чаще проявляется у учеников старших классов. Так как для них свойственна тенденция к самоутверждению, демонстрации своих знаний в определенной научной области.

Однако, в качестве слабых сторон учебной деятельности, поддерживаемые внешними мотивами можно отметить то, что у школьников не образуются устойчивые научные представления о мире.

Несформированность положительно устойчивой мотивации к учебной деятельности может стать одной из основных причин слабой успеваемости школьников и несформированности их познавательной сферы, то есть снижение интеллектуальных способностей, особенно в младшем школьном возрасте. В целом, возникающие трудности в обучении могут негативным образом отразиться на их личностных характеристиках. Создание ситуации успеха может способствовать преодолению неуверенности в себе, снижению тревожности и повышению учебной активности учащихся.

Формирование мотивов учения предполагает необходимость создания в школе условий для развития мотивов, целей, интересов в учении, осознание их учеником и дальнейшее развитие им своей мотивационной сферы. Напряженная умственная деятельность, положительная эмоциональная атмосфера учения, включение учащегося в различные виды деятельности и общения способствуют развитию мотивации учения. Чтобы мотивация была устойчивой, важно подчеркивать все положительные сдвиги, передвижение в освоении учеником учебного материала, выявлять пути устранения недостатков.

Многочисленные исследования показывают, что для формирования полноценной учебной мотивации необходима целенаправленная, специально организованная работа. В практику обучения активно внедряются различные системы развивающего обучения (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков и другие), инновационные учебные программы. Они построены на принципиально ином подходе к определению содержания обучения и способов его организации, что позволяет в большей мере реализовать возрастные особенности школьников на каждом этапе обучения в усвоении системы научных знаний, и способствует развитию устойчивых учебно-познавательных мотивов.

Теперь перейдем к анализу познавательных и социальных мотивов исходя из их качественных различий.

В целом, большинство исследователей отмечают две основные группы психологических характеристик данных мотивов.

Первая группа мотивационных характеристик (при этом мы говорим о содержательных мотивах). Эти характеристики непосредственно связаны с содержанием реализуемой учащимися учебной деятельности. Вторая группа характеристик, которые условно определяют как динамические, обуславливает не столько содержание, сколько форму, динамику выражения этих мотивов; эти особенности мотивов ближе стоят к психофизиологическим особенностям человека, особенностям его нервной системы. Каждый из названных выше познавательных и социальных мотивов имеет и содержательные и динамические характеристики.

Содержательными характеристиками мотивов являются следующие:

1) наличие личностного смысла учения для учащегося. В таком случае говорят, что мотив учения выполняет не только роль побудителя, но и является «смыслообразующим» для данного ученика, т.е. придает его учению личностный смысл.

2) наличие действенности мотива, т.е. его реального влияния на ход учебной деятельности и всего поведения учащегося. Действенность мотива

проявляется в активности учащегося, в его инициативе, в зрелости и развернутости всех компонентов учебной деятельности. При этом если мотив имеет личностную значимость для школьника, то он, как правило, является и действенным. Если тот или иной мотив не оказывает реального влияния на ход учения, хотя ученик может назвать этот мотив, говорят о «только знаемых» мотивах учения [40]. Чаще всего «знаемые» мотивы сообщаются ученику окружающими, а реально действующие мотивы возникают как результат фактического включения школьника в различные виды деятельности.

3) место мотива в общей структуре мотивации. Каждый мотив может быть ведущим, доминирующим или второстепенным, подчиненным. Наиболее благоприятный вариант развития, когда доминирующими у учащегося являются зрелые виды социальных и познавательных мотивов – мотивы долга перед обществом и окружающими людьми, мотивы самообразования и самовоспитания.

4) самостоятельность возникновения и проявления мотива. Он может возникать как внутренний в ходе самостоятельной учебной работы или только в ситуации помощи преподавателя (например, при напоминании учителя, при создании им соответствующих учебных ситуаций), т.е. как внешний. При этом важно принимать во внимание, что мотив имеет два аспекта. Так он представляет собой внутреннюю характеристику сознания учащегося, его побуждения к определенной деятельности. И в то же время он может задаваться кем-либо другим, а не самим человеком. В этом случае важно отметить, что если сам мотив не актуализируется самостоятельно, без внешнего побуждения, то он не является внутренним.

5) уровень осознания мотива. Мотивы могут быть осознаны не всегда. Но иногда школьники не только хорошо осознают, но и сознательно маскируют свои мотивы, или прикрываясь безразличием к учебной работе, или выдавая вымышленные мотивы за подлинные [40]. Однако необходимо учитывать то, что некоторые побуждения человека всегда являются неосознанными.

6) степень распространения мотива на разные типы деятельности,

виды учебных предметов, формы учебных заданий [47].

Рассматривая основные характеристики мотивов, М.В. Матюхина выделяет два основных параметра: содержание (направленность) и состояние (уровень сформированности). Второй параметр определяется как степень осознанности, ценности и действенности мотива [67].

П.М. Якобсон на основе анализа мотивации учебной деятельности, предложил собственную классификацию мотивов [75]. Так он назвал первую группу мотивов «отрицательными». При этом он отмечал, что эти мотивы предполагают побуждения учащегося, связанные с осознанием возникающих сложностей, в том случае, если он не будет учиться. В качестве них автор выделяет выговоры, угрозы родителей и т.п.

Вторая группа мотивов учебной деятельности, по П.М. Якобсону, тоже связана с внеучебной ситуацией, имеющей, однако, положительное влияние на учебу. Социальные влияния способствуют формированию у учащегося чувства долга, которое стимулирует его получить образование и стать полноценным гражданином, приносить общественную пользу, а также пользу для своей семьи [75].

Третья группа мотивов, по П.М. Якобсону, связана с самим процессом обучения. Стимулируют желание учиться потребность в знаниях, любознательность, стремление познавать новое. Школьники получают удовлетворение от повышения уровня знаний при освоении нового материала; мотивация учения отражает устойчивые познавательные интересы [75].

Как указывал П.М. Якобсон, специфика мотивации учебной деятельности детерминируется личностными особенностями школьников: «от потребности в достижении успеха или, наоборот, от лени, пассивности, нежелания совершать усилия над собой, устойчивости к неудачам (фрустрации) и т.п.» [31, с. 267].

А.И. Гебос назвал основные детерминанты формирования у учащихся положительного мотива к учению:

- осознание ближайших и конечных целей обучения;
- осознание теоретической и практической значимости усваиваемых

знаний;

- эмоциональная форма изложения учебного материала;
- показ «перспективных линий» в развитии научных понятий;
- выбор заданий, создающих проблемные ситуации в структуре учебной деятельности;
- наличие любознательности и «познавательного психологического климата в учебной группе [31].

Е.Ю. Патяева в основу классификации видов учебной мотивации закладывает типы ситуаций учения [56]. При этом автор выделяет мотивацию заданного учения, мотивация стихийного учения [56].

Первый вид опирается на установленные действия, то есть заданные требования. Заданное учение характерно для «исполнителей», то есть для тех, у кого не развиты рефлексивные способности, кто сам не способен установить направленность собственных действий, определить их причины и причины действий других людей, а также не может эффективно взаимодействовать с другими.

Второй вид мотивации предполагает не такие жесткие условия выполнения деятельности, в основе лежит естественная любознательность школьника. В этом случае реализуются действия «по желанию». При этом, по замечанию автора, отсутствует системность в обучении, и в процессе выполнения деятельности учащиеся не научаются ставить перед собой реалистичные цели и выбирать необходимые способы по их достижению, несмотря на сложность этого процесса [56].

Отдельно Е.Ю. Патяева выделяет тип мотивации, детерминированный самоопределяемой учебной деятельностью [56]. При этом она делает акцент на том, что у учащихся может быть сформировано осознание собственных мотивов и ценностных ориентаций, умение анализировать различные точки зрения и при необходимости аргументировать и отстаивать свою позицию, умение принимать решения в ситуации конфликта побуждений и чувств, действовать произвольно и целенаправленно, что в совокупности характеризует

развитую способность к самоопределению [56].

Обобщив результаты исследований учебной мотивации, Н.В. Мормужева привела следующую классификацию учебной мотивации учащихся [51]:

- познавательные мотивы (приобретение новых знаний и стать более эрудированным);
- широкие социальные мотивы (подразумевает долг, ответственность, понимание социальной значимости учения, принести пользу обществу); выражаются в стремлении личности самоутвердиться в обществе, утвердить свой социальный статус через учение;
- прагматические мотивы (иметь более высокий заработок, получать достойное вознаграждение за свой труд);
- профессионально-ценностные мотивы (расширение возможностей устроиться в дальнейшем на перспективную и интересную работу);
- эстетические мотивы (получение удовольствия от обучения, раскрытие своих скрытых способностей и талантов);
- статусно-позиционные мотивы (стремление утвердиться в обществе через учение или общественную деятельность, получить признание окружающих, занять определенную должность);
- коммуникативные мотивы (расширение круга общения посредством повышения своего интеллектуального уровня и новых знакомств);
- традиционно-исторические мотивы (установленные стереотипы, которые возникли в обществе и укрепились с течением времени);
- утилитарно-практические мотивы (меркантильные, научиться самообразованию, стремление усвоить отдельный интересующий предмет);
- учебно-познавательные мотивы (ориентация на способы добывания знаний, усвоение конкретных учебных предметов);
- мотивы социального и личностного престижа (утвердить себя и занять в будущем определенное положение в обществе и в определенном ближайшем социальном окружении);
- неосознанные мотивы (получение образования не по собственному

желанию, а по влиянию кого-либо, основано на полном непонимании смысла получаемой информации и полном отсутствии интереса к познавательному процессу).

Выделенные мотивы могут объединяться в общую мотивацию обучения [51].

В процессе обучения, учебная мотивация, которая базируется на естественной потребности в новых впечатлениях, динамично развивается в соответствии с этапами возрастного развития учащихся. Постепенное изменение характерно не только для познавательных, но и для социальных мотивов [10].

Анализируя компонентный состав учебной мотивации, необходимо выделить внутренние и внешние мотивы. Первые из них обуславливают сам процесс познания в учебной деятельности. При таком варианте средство (действие) и цель деятельности тематически связаны друг с другом. В качестве примера можно назвать познавательные мотивы. Вторые мотивы не связаны с учением, они имеют внешнюю направленность. К ним относят позиционные мотивы, многочисленные прагматические мотивы.

В добавление необходимо отметить, что результативность учебной деятельности при доминировании внешних и внутренних мотивов различна. Так В.И. Чирков на основе результатов различных исследований определяет доминирование негативных эмоций при преобладании внешней мотивации, снижения спонтанности и креативности, упрощение выполнения деятельности с четким алгоритмом реализации. Он также указывает на снижение внешней мотивации при прекращении воздействия внешнего подкрепления [72]. Однако, при внешней мотивированности для реализации предпочтение отдается более простым задачам или задачам, предполагающим поощрение.

Преобладание внутренней мотивации обуславливает более высокий уровень когнитивной гибкости, креативности, рост самоуважения, преобладание позитивных эмоций: интереса, удовлетворения от работы. Кроме того, данный вид мотивации связан с высоким уровнем усвоения,

предпочтением решения оптимально трудных задач, эффективным запоминанием учебного материала [72].

В подтверждение благоприятного влияния внутренних мотивов на обучение можно привести результаты исследования А.К. Марковой, в которых также были выявлены подобные связи [47].

Основными структурными элементами учебной деятельности школьников являются познавательная мотивация и мотивация достижения успеха. Их стимулирование непосредственно способствует повышению эффективности учебной деятельности. У школьников доминирующим является мотив достижений, т.е. их деятельность направлена, прежде всего, на получение конечного результата определенного уровня. Достижение обусловлено установкой на результативность и успех, уверенностью учащегося в себе, осознанием ценности любого дела, настойчивостью в достижении целей, самокритичностью и самостоятельностью. В результате учащийся получает положительные эмоции, удовлетворение от достижения. В связи с этим возникает понимание влияния собственных действий на полученный результат. Вследствие чего школьник научается ставить относительно реалистичные цели, выбирать наиболее эффективные способы их достижения, то есть происходит коррекция и развитие мотивационных структур. А это в свою очередь повышает стремление к еще большим достижениям и стимулирует активность. Сам процесс решения учебных задач приобретает для них значение лишь в силу его соотношения с конечным результатом (получение оценки, сдача ЕГЭ и т.д.) [28].

Вторым по значимости является познавательный мотив, определяющийся ориентацией на познание нового, получение знаний. Данный мотив, обусловлен как самим процессом обучения, так и его результатом. В этом случае для учащегося значимым является результат усвоения знаний в виде определенной теоретической базы, а с другой стороны – выраженный интерес к решению определенной задачи, а также к основным способам ее решения, использованию нестандартных приемов. Познание также обуславливается

стремлением к глубине знаний, к объяснению нового, к любознательности, расширению жизненного опыта. Удовлетворенность познания выражается в связи личностных смыслов с познавательной деятельностью и в воплощении получаемых знаний в реальной практике. Постепенно происходит развитие смысловой сферы, закрепляются смыслы определенных совершаемых действий и реализации собственно учебной деятельности. При этом успешное выполнение деятельности подкрепляет положительными эмоциями желание действовать в данном направлении.

Наименее выражен у многих учеников волевой мотив. Это говорит о невысоких стандартах учебной деятельности, которые устанавливаются ими сознательно (например, степень организованности, упорства и т.д.), а также стремлении повышать свой внутренний уровень компетентности [28].

Школьники оценивают учебный процесс с точки зрения своих личных потребностей, целей, установок, ценностей и т.д. А они чаще всего отличаются от главной цели обучения в школе. По результатам исследований, у большинства современных школьников образовательная деятельность все чаще приобретает формальный характер, она больше ориентирована не на усвоение новых знаний, а на успешную сдачу ЕГЭ. При этом у многих учащихся отсутствует желание работать с дополнительной литературой, самостоятельная постановка образовательных целей, самоконтроль. Таким образом, можно констатировать, внимание педагогов должно быть направлено на усиление и познавательных, и социальных мотивов учащихся [28].

Результаты многих исследований, проведенных в последние годы Н.А. Бакшаевой, О.В. Барановой, В.В. Голубевым, В.А. Карнауховым, С.С. Котовым, Г.А. Мухиной, И.П. Поляковой, Л.М. Хабаевой, С.С. Чеботаревым, Е.В. Щепкиной, и другими авторами, показывают, что ведущими мотивами учения являются познавательные мотивы.

В исследовании Ю.М. Орлова показано, что познавательная потребность оказывает существенное влияние на продуктивность и результаты учебной деятельности, но в мотивации учебной деятельности школьников (которая не

сводится только к познавательной) «играет не первостепенную роль, а вторую после потребности в достижении» [6].

В добавление к указанному выше отметим, что структура мотивации и ее сила детерминируют учебную активность учащихся и их успеваемость, а также могут носить компенсаторный характер возмещать недостаток специальных способностей или недостаточный запас знаний, умений и навыков у учащихся. Следовательно, высокая позитивная мотивация является компенсаторным фактором. Но этот компенсаторный механизм в обратном направлении не срабатывает. То есть, наличие высоких результатов в процессе обучения в школе, не обуславливает формирование познавательных мотивов. То есть никакие способности и компетенции не способствуют положительной учебной мотивации [47].

Анализ классификаций мотивации учебной деятельности позволяет определить необходимость комплексного рассмотрения данной структуры, так как в теоретических разработках многих авторов говорится о полимотивированности учебной деятельности, а также акцентируется на включенность разнообразных мотивов в структуру познавательной мотивации учения. При этом разнообразие не может привести к выделению какого-либо объединяющего признака в логике развертывания целостного процесса деятельности учения [6].

В любом случае успешность обучения всегда связана с конкретными мотивами учебной деятельности. Так в качестве основных составляющих учебной мотивации можно выделить следующие мотивы: познавательные, направленные на получение новых знаний и удовлетворения от самого процесса познания; широкие социальные, определяющие желание принести пользу обществу; мотивы социального и личного престижа, обуславливающие стремление утвердить себя и занять в определенное положение в классе и обществе в целом.

Значимым является вопрос и о типах мотивации, доминирующих у учащихся и уровень их развития. А.К. Маркова, изучавшая данный вопрос,

отмечала, что каждый школьник имеет определенный уровень погруженности в учебную деятельность. В соответствии с этим она выделяла пять типов – уровней [47]. Среди них можно отметить следующие: отношение к учению; безразличное (нейтральное) отношение к учению; положительное аморфное отношение к учению (предотношение); положительное отношение к учению (познавательное, осознанное); положительное (личностное, ответственное, действенное) отношение к учению [34, с. 6].

Однако наличия мотивов обычно бывает недостаточно, если у ученика отсутствуют умения ставить цели на отдельных этапах своей учебной работы [22, с. 40].

Таким образом, учебная деятельность всегда имеет полимотивированный характер. В зависимости от доминирования того или иного мотива возникает направленность действий учащихся на реализацию данной деятельности.

Формирование мотивов учения предполагает необходимость создания в школе условий для развития мотивов, целей, интересов в учении, осознание их учеником и дальнейшее развитие им своей мотивационной сферы. Напряженная умственная деятельность, положительная эмоциональная атмосфера учения, включение учащегося в различные виды деятельности и общения способствуют развитию мотивации учения. Чтобы мотивация была устойчивой, важно подчеркивать все положительные сдвиги, передвижение в освоении учеником учебного материала, выявлять пути устранения недостатков.

Успешность обучения всегда связана с конкретными мотивами учебной деятельности. Так в качестве основных составляющих учебной мотивации можно выделить следующие мотивы: познавательные, широкие социальные и престижные мотивы.

Основными структурными элементами учебной деятельности школьников являются познавательная мотивация и мотивация достижения успеха. Их стимулирование непосредственно способствует повышению эффективности учебной деятельности. У школьников доминирующим является

мотив достижений, т.е. их деятельность направлена, прежде всего, на получение конечного результата определенного уровня.

Вторым по значимости является познавательный мотив, определяющийся ориентацией на познание нового, получение знаний. Данный мотив, обусловлен как самим процессом обучения, так и его результатом.

Наименее выражен у многих учеников волевой мотив. Это говорит о невысоких стандартах учебной деятельности, которые устанавливаются ими сознательно.

Несформированность положительно устойчивой мотивации к учебной деятельности может стать одной из основных причин слабой успеваемости школьников и несформированности их познавательной сферы, то есть снижение интеллектуальных способностей, особенно в младшем школьном возрасте. В целом, возникающие трудности в обучении могут негативным образом отразиться на их личностных характеристиках. Создание ситуации успеха может способствовать преодолению неуверенности в себе, снижению тревожности и повышению учебной активности учащихся.

Для формирования полноценной учебной мотивации необходима целенаправленная, специально организованная работа.

Вывод по главе 1

Проанализировав проблему мотивации учебной деятельности, мы определили, что данная проблема до сих пор актуальна и сложна в своем понимании. Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам изучения.

В целом, мотивация – единая сложная, многоуровневая система неоднородных психологических факторов, детерминирующих поведение человека. Мотивация связана с возрастными особенностями, но не возраст как стадия созревания определяет мотивы, а именно характер деятельности и система взаимодействий с окружающими людьми в этом возрасте.

Под мотивацией учебной деятельности понимается мотивация, детерминирующая учебную деятельность, которая всегда имеет полимотивированный характер.

Учебная мотивация определяется комплексом факторов: во-первых, самой образовательной системой, образовательным учреждением; во-вторых, организацией образовательного процесса; в-третьих, субъектными особенностями обучающегося; в-четвертых, спецификой учебной дисциплины. Результаты многих исследований, проведенных в последние годы, показывают, что ведущими мотивами учения являются «познавательные» мотивы. Мотивация при этом модифицируется в следующих направлениях: изменяется состав и качественные характеристики мотивов.

Успешность обучения всегда связана с конкретными мотивами учебной деятельности. В качестве основных составляющих учебной мотивации можно выделить следующие мотивы: познавательные, направленные на получение новых знаний и удовлетворения от самого процесса познания; широкие социальные, определяющие желание быть полезным в социуме; престижные мотивы, предполагающие определенную общественную позицию.

ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1. Особенности учебной мотивации младших школьников

Важным аспектом при формировании учебной мотивации в обучении английскому языку является учет возрастных особенностей. Это связано с тем, что на разных этапах школьного обучения меняется ведущая деятельность.

Младший школьный возраст характеризуется тем, что в это время происходит постепенный переход от игры к учебной деятельности, которая становится ведущим видом деятельности вплоть до подросткового возраста. Но при этом в начальной школе все еще сохраняет важную позицию игровая деятельность.

Отметим, что учебная деятельность предполагает познание нового. А любая познавательная деятельность наравне с операционными (знания, умения и навыки) включает и мотивационные компоненты (мотив, интерес, отношение). Мотивационные компоненты обуславливают важность и значимость для учащихся того, что они познают и усваивают. Также мотивация лежит в основе отношения младших школьников к учебным предметам, к самой учебной деятельности, ее содержанию, способам выполнения и результатам. Как известно, мотивация является источником активности и направленности личности на предметы и явления действительности, в результате чего и возникает активность. Для достижения поставленной цели кроме желания необходим объект, который, отвечая потребности, являлся бы побудителем деятельности, придавал бы ей определенную конкретную направленность, то есть необходим мотив.

В основе учебных мотивов лежат познавательные интересы. Развитие познавательных интересов у учащихся младших классов совершается в форме любознательности с включением механизмов внимания. Трансформация интереса с одного периода собственного формирования на другой вовсе не

означает исчезновение предшествующих. Они остаются и работают наряду с вновь возникшими формами. К формированию интереса можно причислить и эпизоды реорганизации познавательного интереса в учебный интерес.

Г.И. Щукина рассмотрела специфику учебного интереса, отличающую его от остальных видов познавательного интереса. Развитие познавательных интересов у учащихся наступает с самого начала обучения в школе. Только лишь в последствии зарождения интереса к результатам собственного учебного труда вырабатывается у детей интерес к содержанию учебной деятельности, следует приобретать знания [73].

Мотивация учения в младшем школьном возрасте развивается в нескольких направлениях. Широкие познавательные мотивы (интерес к знаниям) могут уже к середине этого возраста преобразоваться в учебно-познавательные мотивы (интерес к способам приобретения знаний); мотивы самообразования представлены пока самой простой формой-интересом к дополнительным источникам знания, эпизодическим чтением дополнительных книг. Широкие социальные мотивы развиваются от общего недифференцированного понимания социальной значимости учения, с которым ребенок приходит в первый класс, к более глубокому осознанию причин необходимости учиться, что делает социальные мотивы более действенными.

По мнению Е.П. Ильина, мотивация, определяемая главным образом новой социальной ролью ребенка (был «просто ребенок», а теперь школьник), не может поддерживать в течение долгого времени его учебную работу и постепенно теряет свое значение [31]. В связи с этим необходимо уделять особое внимание учебной деятельности младших школьников, у которых она становится основной целью, направляющей его активность.

В младшем школьном возрасте, по сравнению с другими возрастными этапами развития, намного легче сформировать внутреннюю учебную мотивацию к изучению английского языка. Это связано с тем, что пока у младшего школьника небольшой набор коммуникативных задач, его словарный запас в родном языке ограничен, по сравнению с учащимися более старших

возрастных групп. Ему необходимо постепенно осваивать различные ситуации взаимодействия. При этом расширение познания в родном языке сопряжено с увеличением знаний в английском языке. А так как расхождение в осваиваемых языках не столь значительное, ребенок быстрее осваивает иностранный язык, получая при этом большее удовольствие, испытывая успешность в учебной деятельности по предмету. Вследствие чего у него формируется положительное отношение к изучению иностранного языка и появляется желание его изучать. Поэтому данный возраст считается наиболее приемлемым для овладения английским языком.

Кроме того, в этом возрасте учащиеся выполняют все требования педагога, так как он приобретает роль значимого взрослого.

Мотивационную роль играют и получаемые школьниками отметки. При этом учащиеся 1-2 классов воспринимают ее как оценку приложенных ими усилий, а не качества проделанной работы.

Отметим, что младших школьников в большей мере привлекает школа, однако до сих пор для них более притягательной является игровая деятельность, а не учебная. Как и на предыдущем этапе возрастного развития игровые элементы остаются естественными аспектами жизни в школе наряду с общением с одноклассниками и педагогом. В связи с этим в процессе обучения детей младшего школьного возраста очень важно применять игровую деятельность. При этом игра становится не только основой для получения детьми положительных эмоций в школе, она также становится способом решения учебных задач.

Применение игровых приемов на уроках иностранного языка позволяет не только расширить словарный запас учащегося, но также отработать фразовую речь, повысить ее осмысленность и заинтересовать младших школьников. Кроме того, использование игровых элементов в процессе изучения английского языка обуславливает более плавный переход к собственно учебной деятельности, к становлению ее отдельных компонентов, среди которых можно отметить умение удерживать цель и действовать в

соответствии с ней, умение контролировать и оценивать свои действия и действия других детей.

В дополнение нужно отметить, что сама специфика предмета также диктует условия обязательного применения игровых технологий на уроках английского языка. Так широкое использование этих приемов позволяет перейти к новым условиям, когда необходимо использовать иностранный язык в решении учебных задач несмотря на то, что все они могут быть решены школьниками с помощью родного языка. Игра при этом становится так называемым «психологическим оправданием».

Кроме того, использование различных приемов игровой деятельности в процессе обучения обуславливает процесс личностного развития учащихся младшего школьного возраста. По результатам дети учатся оценивать собственные действия, получают обратную связь от сверстников и педагога, корректируют свою самооценку. А полученный опыт определяет еще и становление учащегося как субъекта педагогического процесса. Он сам ставит цель, задачи и выбирает действия для достижения.

Игровые приемы на уроках иностранного языка стимулируют познавательные процессы, активизируют память и мыслительные операции, способствуют получению и закреплению новых умений и навыков, а также помогают усвоить определенные правила, содействуют процессу воспитания. Так младшие школьники развиваются как целеустремленные, более организованные и активные.

Применение элементов соревнования в игровых ситуациях вызывает активность детей, стремление к достижению результатов, мотивируют на освоение учебного материала и решение учебной задачи. Даже слабоуспевающие учащиеся при использовании игровых технологий в обучении иностранному языку начинают проявлять большую заинтересованность и показывают лучшие результаты. При этом использование различных видов игры (ролевых, деловых) на уроках английского языка поддерживает познавательный интерес учащихся в постоянном тоне. Часто в

процессе обучения используют как отдельные игровые задания и частные игровых ситуаций на определенном этапе урока, так и в качестве различных видов внеклассной работы, например, проведения викторин и подобных мероприятий.

Также в обучении важным аспектом для младших школьников является предметная наглядность. В связи с этим на уроках необходимо использовать различные предметные стимулы, как например, ярко иллюстрированные учебники, красочные картинки с изображением различных предметов, сказочных персонажей и других героев. Все это позволяет привлечь внимание учеников, заинтересовать их в учебном материале, активизировать их познавательную мотивацию.

В этот возрастной период детей привлекают не только различные визуальные стимулы, но и любопытные файлы, которые позволят узнать что-то новое об окружающем мире. Самое главное – заинтересовать. Следовательно, на уроках подобными способами можно привлекать внимание учащихся и стимулировать их учебную мотивацию.

Кроме того, детям данного возраста всегда интересно общаться со сверстниками и со взрослыми. Вследствие чего в учебную деятельность можно включать задания, предполагающие общение с другими. Причем наиболее значимым видом общения для детей младшего школьного возраста является личностное общение наряду с познавательным и деловым. Данный вид общения обуславливает развитие ребенка, его личностное становление. Посредством него происходит расширение знаний о себе, о своих особенностях, а также формирование самооценки. Так младший школьник переносит оценку своих действий на оценку себя. Следовательно, именно благодаря успешному выполнению школьных задач, ребенок начинает позитивно оценивать себя. В связи с этим необходимо отметить важность создания на уроках, в частности, уроках английского языка, ситуаций успеха, успешного выполнения действий, формировать у детей стремление оказать помощь одноклассникам, в случае, когда у них что-то не получается, либо они

совершили ошибку. При этом педагогу нельзя длительно фиксировать внимание на неудачах детей, так как это снижает их интерес, мотивацию к изучению предмета. Именно поэтому нужно вводить общие правила для исправления ошибочных действий учащимися, похожие на элементы игры. В этом случае школьники не переживают ситуации неуспеха, так как учитель не персонализирует замечания, и самооценка ребенка не страдает.

Как мы уже отмечали, младших школьников привлекают занятия в группе, в которой они реализуют совместную деятельность не только со сверстниками, но и с педагогом. За счет этого они получают возможность более успешно осваивать иностранный язык, научиться свободному общению и отработать различные ситуации взаимодействия.

Кроме того, изначально у учащихся могут доминировать различные мотивы совместной деятельности, и само отношение к ней может изменяться на протяжении всего взаимодействия. Данные аспекты зависят от целей партнеров, характера взаимодействия, результата, а также от способов взаимодействия. Следовательно, формирование положительной учебной мотивации при взаимодействии возникает только тогда, когда педагог намеренно создает ситуацию общего положительного отношения к совместному выполнению деятельности. Что в свою очередь позитивным образом влияет и на мотивацию к изучению английского языка в целом.

Необходимо также отметить, что мотивация совместной деятельности и направленность младшего школьника на взаимодействие детерминирует формирование социальных мотивов изучения английского языка. То есть взаимодействие на уроках стимулирует внешнюю мотивацию учащихся. Однако, сам процесс взаимодействия направлен на решение учебных задач, познание нового, поэтому кроме внешних социальных мотивов учебной деятельности в учение включены и внутренние познавательные мотивы. Следовательно, при изучении иностранного языка данные виды учебных мотивов неотделимы друг от друга и взаимообусловлены. Данная связь предполагает, что стимулирование одного вида мотивации ведет за собой

развитие другого. Через внешнюю мотивацию педагог может формировать внутреннюю мотивацию изучения английского языка.

В дополнение к уже сказанному необходимо отметить, что кроме создания ситуаций совместной деятельности на уроках английского языка необходимо создавать ситуации поиска решений проблемы, лингвистического поиска. Что позволяет повысить интерес учащихся, стимулировать у них развитие филологической зоркости, активизировать лингвистический поиск. С этой целью можно использовать различные средства, например, языковую догадку, которая основана на неожиданном решении учебной задачи с различными значениями слов, фраз, грамматических форм, используя различные подсказки. Также можно использовать языковые игры, что также позволяет стимулировать школьников к усвоению лексического материала, накоплению новых знаний, не вызывая при этом трудностей. При этом задействуются все познавательные процессы ребенка, особенно активизируется внимание, память и мышление. И, в конечном счете, все это приводит к формированию лингвопознавательной мотивации.

В целом, младшие школьники осознают не все мотивы учебной деятельности. По мнению М.В. Матюхиной, среди плохо осознаваемых мотивов, связанных с содержанием и процессом учения, можно выделить: мотивы долга и ответственности, благополучия, престижа и другие [49]. Эти мотивы также опосредуют проявление интереса к объекту деятельности, к процессу деятельности, к результату деятельности. По замечанию М.В. Матюхиной, именно они являются истинными детерминантами учебной деятельности [49].

В качестве еще одного значимого параметра учебной мотивации можно назвать невозможность длительного удержания сформированного намерения. Следовательно, возникновение намерения и его реализация не должны быть разделены большим временным интервалом. Также не целесообразно ставить перед младшими школьниками долговременные и большие задачи и цели. Им пока тяжело удержать их в сознании и реализовать в полной мере.

В качестве условий формирования положительной мотивации у учащихся младшего школьного возраста можно выделить следующие: во-первых их любознательность, как основу познавательного интереса, проявляющуюся в готовности детей к восприятию, активности в изучении чего-либо; во-вторых у младших школьников достаточно широкие интересы, их увлекают различные явления окружающего мира, пока отсутствует узкая направленность на определенные школьные предметы; в-третьих, позитивное отношение к школе, к учителю и выполнение всех его требований, которые становятся основой для формирования ответственности, понимания необходимости учиться, широких социальных мотивов долга [38].

В дополнение к вышесказанному, мотивация младших школьников имеет и ряд негативных характеристик, препятствующих учению. Так, интересы младших школьников:

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

б) 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);

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

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

д) 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, которое чревато неуспехом) [47].

Таким образом, исследуя учебную мотивацию младших школьников, можно отметить, что не все мотивы имеют одинаковое влияние на учебную деятельность. Все мотивы взаимосвязаны между собой, иерархически организованы и определяют учебную деятельность школьников.

В основе учебных мотивов лежат познавательные интересы. Развитие познавательных интересов у учащихся младших классов совершается в форме любознательности с включением механизмов внимания. Трансформация интереса с одного периода собственного формирования на другой вовсе не означает исчезновение предшествующих. Они остаются и работают наряду с вновь возникнувшими формами.

В процессе обучения детей младшего школьного возраста английскому языку очень важно применять игровую деятельность. Игра становится для детей не только основой для получения детьми положительных эмоций в школе, она также становится способом решения учебных задач. Также важным аспектом в обучении младших школьников является предметная наглядность. В связи с этим на уроках необходимо использовать различные предметные стимулы, как например, ярко иллюстрированные учебники, красочные картинки с изображением различных предметов, сказочных персонажей и других героев. Все это позволяет привлечь внимание учеников, заинтересовать их в учебном материале, активизировать их познавательную мотивацию.

2.2. Особенности учебной мотивации учащихся средних классов

С переходом из младших классов в средние классы школы изменяется социальная ситуация развития ребенка, меняется ведущая деятельность. Теперь для учащихся важным является общение со сверстниками. В связи с этим проблема недостаточной учебной мотивации в подростковом возрасте обостряется и приобретает особую значимость.

Многие авторы отмечают, что к концу младшего школьного возраста происходит снижение учебной мотивации, что в свою очередь отражается на

учебной деятельности школьников. Этот факт необходимо учитывать при переходе учащихся из младшего звена школы в среднее, так как без специальной стимуляции у младших подростков не будут доминирующими учебные мотивы. Необходимо помогать им достичь большей результативности в учении при активизации познавательных интересов. Как отмечают Л.И. Божович, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, А.В. Захарова, А.К. Маркова, Д.И. Фельдштейн и другие авторы при положительном разрешении ситуация налаживается и у подростков доминантными становятся познавательные интересы [9, 25, 46, 52]. По замечанию А.К. Марковой на данном возрастном этапе познавательный интерес проявляется у четверти подростков. При этом они стремятся углубить имеющиеся знания, увеличить их объем.

Л.И. Божович отмечала, что у учащихся средних классов меняется учебно-познавательный мотив, и широкий социальный мотив учебной деятельности [9].

При этом она отмечает, что «изменения учебно-познавательного мотива происходят в двух направлениях: 1) основным становится интерес к закономерностям природы и общества, а интерес к конкретным фактам приобретает второстепенное значение; 2) интересы становятся более устойчивыми, разделяются на области знаний и приобретают личностный характер. Изменения широкого социального мотива учебной деятельности происходит следующим образом: ведущим мотивом становится стремление учащихся найти свое место среди одноклассников, соответствовать требованиям, сложившимся в классе, в силу своих знаний и трудолюбия завоевать авторитет» [9, с. 26].

А.К. Маркова также замечает, что «изменения широкого познавательного и учебно-познавательного мотива проявляются в активном стремлении подростка к активным формам учебной деятельности, проявлении интереса к методам научного мышления. Социальные мотивы совершенствуются в следующих направлениях: 1) широкие социальные мотивы становятся осознанными в связи с ростом полного понимания своей сущности, самого

себя, своей роли в жизни, обществе; 2) в узко-социальных мотивах усиливается мотив поиска общения и сотрудничества с одноклассниками, усвоения способами этого сотрудничества в учебной деятельности» [47, с. 46-47].

Начиная с середины подросткового возраста, отношение к учебной деятельности и учебная мотивация семи-восьмиклассников, по мнению Д.Б. Эльконина, меняются в двух направлениях. С одной стороны, происходит постепенное падение учебной мотивации за счет смены ведущего вида деятельности, ориентации на общение с другими подростками. С другой – в подростковом возрасте возникают новые, более зрелые формы мотивации учебной деятельности [74, с. 72-75].

По мнению Х. Ремшмидта, «возрасту 12-14 лет характерно резкое возрастание познавательной активности и любознательности, возникновение познавательных интересов» [62, с. 150-158].

К концу подросткового возраста возникает ориентация на дальнейший выбор профессии. Так в исследовании В.В. Давыдова и Е.А. Шумилина было определено, что у учащихся девятых и десятых классов мотивы учебной деятельности и интересы сопряжены с процессом самоопределения. Причем все учебные мотивы можно разделить на следующие группы: «1) практическая и общественная значимость предмета; 2) познавательное и образовательное значение предмета; 3) увлекательность учебного предмета и успехи в нем» [25, с. 23]. На основе результатов проведенного исследования авторы сделали выводы о существовании уровневой структуры мотивации избирательного отношения к предметам. Они отмечали, что учебная мотивация выше у тех школьников, у которых более развит познавательный интерес к определенным учебным дисциплинам, связанным с дальнейшим профессиональным выбором подростков. Низкий уровень мотивации наблюдается тогда, когда у учащегося по отношению к предмету есть только определенная эмоциональная характеристика.

Также исследование мотивации учебной деятельности у учащихся с пятого по восьмой классы проводила М.И. Алексеева. Она определила, что

основной доминирующей группой мотивов у подростков являются социальные мотивы. Это связано с не только с преобладанием общения как ведущей деятельности, но также и с тем, что учащиеся подросткового возраста начинают осмысливать необходимость обучения и усвоения новых знаний для дальнейшего жизненного самоопределения [2]. Также у подростков обнаруживаются и учебно-познавательные мотивы. Причем данные мотивы имеют различную степень осознания. «Осознаются адекватно мотивы, связанные с близкой перспективой в учении. Наряду с этим встречаются и случаи явной замаскированности учебных мотивов: некоторые подростки говорят, что добиваются хороших отметок для того, чтобы усвоить учебный материал, «...избежать неприятностей, подчинение требованиям родителей» [2, с. 174-175].

Также свое исследование проводила М.В. Матюхина [49]. Изучая мотивацию учебной деятельности подростков (в исследовании принимали участие школьники с шестого по десятый класс), исследователь пришла к выводу о превалировании в учебной мотивации мотива благополучия. Вторую позицию у подростков занимает «широкий социальный мотив, отрицательный (мотив избегания неприятностей), узко социальный мотив (престижная мотивация), мотивация содержанием, мотивация процессом учения» [69, с. 201].

Изучение учебных мотивов проводилось не только отечественными учеными, подобные исследования проводились зарубежными учеными. Так В. Хенниг, разработав тест для изучения мотивации, в структуре мотивации учащихся с шестого по одиннадцатый класс определил доминирующие мотивы. Среди них он выделил «учебно-познавательный мотив, далее следуют отрицательный (мотив избегания неприятностей), широкий социальный мотив, мотивация процессом учения, узко социальный мотив (мотив престижа)» [76, с. 28-31].

В отечественной науке исследование В. Хеннига было воспроизведено с помощью его методики на учащихся одной из московских школ под

руководством В.Ф. Моргуна. Результаты данного исследования позволили определить, что «в социальной детерминации мотивационной сферы школьников является широкий социальный мотив, отказ от узко социального мотива (мотива престижа) учения» [50, с. 36].

Подобные исследования мотивации школьников в дальнейшем проводились неоднократно. Так И.Н. Макарычева определила, что учебные мотивы у подростков начинают занимать доминирующие мотивы к концу подросткового возраста [43]. Они активизируются в процессе становления учащихся. По результатам исследования было отмечено, что если в восьмых классах только у четверти школьников преобладают учебные мотивы, то через год доминирование данных мотивов отмечается уже у большинства подростков (65%). При этом у 10% из них учебно-познавательный мотив является ведущим. Еще через год этот мотив проявляется практически у всех учащихся (95%), у 14% из них этот мотив является ведущим [43].

По результатам проведенного исследования Т.А. Пушкиной, было определено «значительное преобладание социальных мотивов учения над познавательными. Познавательные мотивы составляли лишь 31,8%» [60, с. 7].

Исследование мотивационной сферы подростков А.В. Никулина показало, доминирование отрицательного мотива, а именно мотива избегания неприятностей, у 58% учащихся [55]. Такие результаты определяются боязнью плохой отметки, наказания со стороны родителей или учителей, а также страхом потерять свой социальный статус в группе сверстников. Учебно-познавательный мотив отмечался у 12% подростков [55].

Необходимо также отметить, что стремление к хорошим отметкам у подростков связано с тем, что за счет них школьники пытаются утвердиться в группе сверстников, занять более высокое положение.

Значимость отметки для подростков подтверждает и В.С. Мухина, которая замечает тот факт, что высокая отметка позволяет доказать наличие у школьника способностей. При этом «совпадение оценки и самооценки важно для его эмоционального благополучия» [52, с. 425].

Согласно Н.Г. Морозовой, особенностью учебной мотивации подростков является возникновение познавательного интереса к некоторым учебным дисциплинам при снижении интереса к другим. При этом, по мнению Л.В. Катковой подростков больше привлекает прикладная часть отдельных предметов, интерес же к другим дисциплинам может быть как снижен, так и оставаться на уровне общей любознательности [69].

Также Н.Г. Морозова замечает, что мотивация учебной деятельности, несмотря на возрастание познавательного интереса к некоторым предметам, в подростковом возрасте снижается.

В дополнение к выше сказанному отметим, что учебная мотивация подростков детерминирована «потребностью во взрослости», которая проявляется в стремлении занять определенную социальную позицию, к осознанию личностных особенностей и возможностей, самоопределению, самовыражению. Кроме того, подростки проявляют активность в изучении данных аспектов, что связано и с реализацией в учебной деятельности с целью поиска своих потенциальных возможностей и самоутверждения в классе.

В формировании мотивации учебной деятельности важную роль играет процесс личностного развития подростка, развитие его рефлексивных способностей. Так как детерминантами учебной мотивации является способность к зрелой оценке себя и окружающих, возможность понимания необходимости изучения отдельных предметов для дальнейшего профессионального становления.

Успешность учения обычно определяют как качественную оценку результатов учебной деятельности, складывающуюся из объективной (внешней) оценки результатов и субъективного отношения к ним самого человека. Поэтому важным аспектом для формирования успешности является положительное оценивание деятельности подростка учителем, а также адекватность его отношения к собственной деятельности и удовлетворенность ее результатами [50].

Кроме того, результативность учебной деятельности характеризуется определенной двойственностью. Это связано с тем, что необходимо разграничивать процесс оценивания, выделяя два аспекта оценки. Первый предполагает оценивание качества и объема освоенных знаний и способов действия, то есть актуальную результативность. Второй отражает обретаемую способность к обучению и ее динамику. Это будущую результативность.

В связи с этим, необходимо также разграничивать инструменты оценивания. Так «отметка» отражает в большей степени результаты первого рода, академическую успеваемость. «Оценка» представляет собой коммуникативный акт фиксации результатов педагогического контроля освоения, в свою очередь, влияет на субъект-составляющую оценки успешности, фиксирует опыт переживания успеха или неудачи и, в большей степени влияет на развитие собственно учебной мотивации. Это в свою очередь определяет необходимость введения новых инструментов оценивания, кроме педагогических критериев, направленных на установление уровня освоения учащимися школьной программы и выявления наличия сформированной способности проявлять усвоенные знания, умения, навыки.

Рассматривая процесс оценивания учебной деятельности Т.Ю. Курапова предлагает использовать ряд психологических критериев определения учебной успешности. Среди них она выделяет следующие показатели: общая положительная динамика развития; положительная мотивация к обучению, заключающаяся в позитивном отношении к школе, наличии познавательного интереса; социальная адаптированность школьника, заключающаяся в наличии контактов со сверстниками и учителями; позитивные отношения не только с одноклассниками, но и с учителями; адекватная самооценка ученика; должный уровень физического и психического здоровья; благополучные отношения в семье [21].

Таким образом, на данном возрастном этапе у школьников происходит четкое понимание компонентов учебной деятельности. Учащиеся средних классов могут не просто определять цель учебной деятельности, но и решать

несколько последовательных учебных задач. Постепенно на протяжении этого периода возрастного развития возникает преобладание определенного мотива учебной деятельности. К концу подросткового возраста проявляется выраженный интерес к отдельным учебным предметам, связанный с будущим профессиональным выбором школьника. В связи с этим подростки стараются освоить не только школьную программу, но и выйти за ее пределы, расширить свои познания, повысить уровень своих знаний в отдельных научных областях.

В целом, мотивация учащихся подросткового возраста имеет следующие особенности, а именно, у школьников возникает стойкий интерес к отдельным учебным дисциплинам на фоне общего снижения учебной мотивации, изменение мотивации посещения школы (преобладает мотив долга), в мотивации учебного поведения проявляются «подростковые установки» (моральные взгляды, суждения, оценки, которые нередко не совпадают с установками взрослых). Для подростков характерна потребность в познании и оценке собственной личности. В связи с этим у подростков повышается ранимость и чувствительность к социальным оценкам, острые, эмоциональные и стремительные реакции на высказывания и действия других людей. При этом подобные реакции могут проходить очень бурно.

2.3. Особенности учебной мотивации старшеклассников

Данный возрастной период, как и другие периоды, характеризуется сменой ведущего вида деятельности. У старшеклассника складывается особая форма учебной деятельности. На первый план выходит учебно-профессиональная деятельность. Именно она в дальнейшем детерминирует становление старшеклассника как субъекта будущей трудовой деятельности, его отношение к труду. Этот аспект обуславливает ориентацию учения старшеклассника с целью будущего профессионального становления. То есть для учащихся старших классов учебная деятельность детерминирована процессом самоопределения.

Учебная деятельность старшеклассников включает элементы анализа, исследования в общем контексте некоторой уже осознанной либо осознаваемой как необходимость профессиональной направленности, личностного самоопределения. При этом учащиеся старших классов учатся не только ради самого учения, а для чего-то более значимого для них в будущем, что в наибольшей степени проявляется уже после завершения школьного обучения.

В связи с этим, основным мотивом учения старшеклассников является стремление приобрести профессию, подготовка к поступлению в профессиональное учебное заведение [26, 65]. Следовательно, учебную деятельность старшеклассников побуждают мотивы, связанные с будущим. При этом основной целью для старшеклассников становится получение знаний, необходимых для поступления в выбранные учебные заведения. Поэтому у них проявляется большая избирательность к учебным предметам, которая предполагает наличие связи между профессиональными и учебными интересами. Необходимо отметить, что в подростковом возрасте также наблюдается подобная связь, однако между ними есть определенное существенное различие. Так в случае учащихся подросткового возраста можно определить, что их познавательные интересы обуславливают выбор профессиональной сферы, так как подростки ищут свои способности и возможности и подбирают сферы, в которых они наиболее успешны. В отличие от них у учащихся старших классов происходит обратный процесс. Как правило, на данном этапе они уже определились с выбором профессиональной сферы, и именно данный выбор обуславливает интерес к тем или иным учебным дисциплинам, необходимым для эффективной реализации в данной профессиональной сфере деятельности. То есть выбор профессии способствует изменению отношения к учебной деятельности. Такая ситуация положительно влияет на процесс знакомства старшеклассников с психологической характеристикой профессии, то есть с показаниями и противопоказаниями к освоению профессии, основными требованиями, которые предъявляются к познавательным процессам человека, его личностным особенностям и

индивидуальным свойствам [21]. При этом учебная деятельность воспринимается учащимися на данном возрастном этапе как основа для дальнейшего освоения профессии. В связи с этим школьники в обучении делают упор именно на те учебные дисциплины, которые необходимы для их будущей профессии. Поэтому результативность и успешность изучения данных предметов становится ключевым аспектом учебной деятельности старшеклассников [21].

Согласно Л.С. Выготскому, выбор профессии предполагает более широкий процесс, несводимый к выбору профессиональной сферы. Он включает ряд аспектов: анализ ресурсов человека, склонностей к осуществлению различных видов деятельности, способность принимать решения и действовать на основе сознательно принятого намерения относительно собственного будущего (то есть мотивационной установки), определение собственного положения в социуме, а также определение дальнейшего жизненного пути [31]. Однако необходимо отметить, что на процесс самоопределения часто оказывают воздействие различные факторы, особенно в случае неосознанности выбора, такие как: близость к дому, выбор профессии в соответствии с выбором друзей, влияние родителей и т.д. Как правило, выбор в подобных условиях не детерминирован мотивацией учебной деятельности.

Также необходимо учитывать, что достаточно часто старшеклассники могут неадекватно оценивать свои способности и возможности. При этом степень адекватности самооценки учебных способностей учащихся старших классов, по мнению В.Л. Мунтян, обуславливают их мотивацию учебной деятельности. Чем более адекватная самооценка у старшеклассника, тем в большей мере его характеризуют высокоразвитые познавательные интересы и положительная мотивация к учению. Этот факт подтверждается тем, что «учащиеся с неадекватной самооценкой учебных способностей (как заниженной, так и завышенной) часто допускают ошибки в своих выводах о степени трудности и путях достижения успеха в обучении, что отрицательно

сказывается на стратегических, оперативных и тактических аспектах познавательного развития, приводит к фрустрациям, снижению мотивации и активности в обучении» [31, с. 260].

Кроме того, старшеклассники иначе, чем подростки оценивают свою учебную деятельность. Если для подростков отметка представляет собой способ самоутверждения, достижения определенного социального статуса, то в старшем школьном возрасте, подобное значение отметки теряется. Для старшеклассников отметка является критерием усвоения учебного материала, она прежде всего характеризует уровень их знаний. При этом меняется роль отметки и ее специфика. В старшем школьном возрасте она перестает быть побудителем учебной деятельности, данную функцию теперь выполняет желание получать необходимые для будущего профессионального становления знания.

Также на этом возрастном этапе меняется и «соотношение между мотивациями на приобретение знаний и получение хороших отметок» [31, с. 260]. В исследовании М.Н. Ильиной, Т.Г. Сырицо, направленном на изучение соотношения этих мотивов у школьников, было установлено, что проявления мотива отметки примерно сходно у школьников, обучающихся с третьего класса по десятый класс. В отличие от этого проявления познавательно-учебного мотива имели определенные пики (в пятом и девятом классах). Первый пик связан с переходом младшего школьника в среднее звено и увеличением изучаемых дисциплин. Второй пик проявления данного мотива определяется желанием учащихся пройти после определенного отбора в профильный десятый класс, где уже получение знаний более тесно связано с выбором профессии. Однако после реализации этого желания учебная мотивация у школьников снижается.

Интересным является и то, что по результатам данного исследования было отмечено преобладание мотивации получения знаний над мотивацией получения отметок. При этом у старшеклассниц данное преобладание более выражено, чем у старшеклассников-юношей. Мотив получения отметки также

незначительно выше у девочек с третьего по седьмой класс, чем у мальчиков, а в девятых и десятых классах она вообще отсутствует [32].

В исследованиях мотивационной сферы школьников, проводимых Н.А. Курдюковой, была выявлена корреляция между мотивацией знаний и отметки с академической успеваемостью школьников. При этом низкий уровень успеваемости обуславливает доминирование мотива отметки. При достаточно хорошем уровне успешности школьников (подростков и старшеклассников) более выражен мотив получения знаний. При этом мотивы не связаны с гендерными особенностями школьников. У старшеклассников мотивационная структура упрочняется и сужается, что связано с личностным развитием учащегося и формированием у него мировоззрения, появлением собственных взглядов, ценностей, развитием моральных норм и диспозиционных характеристик [31].

По замечанию Д.И. Фельдштейна, включение в ситуацию выбора профессии старшеклассников связано с таким мотивом, как «формированием в этот период наиболее сложного, высшего механизма целеполагания, который выражается в некотором «замысле», плане жизни, связанном со способностью осуществлять самопроецирование в будущее не только как постановку конкретных целей, но и как самопроектирование» [70, с. 67].

У старшеклассников отмечается преобладание мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу. Значимой целью для них является установление прочных отношений с окружающими в системе отношений, включающей в себя отношения с преподавателями, одноклассниками, друзьями, отношения в семье.

Таким образом, у учащихся старших классов складывается особая форма учебной деятельности. На первый план выходит учебно-профессиональная деятельность, что обусловлено процессом самореализации старшеклассников. Основной целью для старшеклассников является приобретение знаний, необходимых для поступления в выбранные учебные заведения. Поэтому у них проявляется большая избирательность к учебным предметам, необходимым им

в будущем для учебы в вузе и профессионального становления. Учащиеся старших классов проявляют активность в направлении важных для них учебных предметов. При этом они стремятся повысить успеваемость по этим предметам.

Кроме того, учебная мотивация обусловлена стремлений старшеклассников установить прочные отношения с окружающими в системе общественных отношений.

2.4. Изучение различий учебной мотивации школьников на разных этапах школьного обучения

С целью изучения различий учебной мотивации школьников на разных этапах школьного обучения мы провели методику изучения мотивационной сферы учащихся М.В. Матюхиной в адаптации Н.Ц. Бадмаевой [49].

Данная методика направлена на определение мотивации учебной деятельности учащихся.

Перед проведением школьникам предлагалась инструкция, согласно которой, предлагались карточки с определенными суждениями. В процессе проведения методики школьники выбирали семь карточек, на которых, по их мнению, были мотивы наиболее значимые для учебной деятельности. Затем из них учащиеся выбирали только три наиболее важные карточки.

В результате были выявлены преобладающие у учащихся мотивы: долга и ответственности; самоопределения и самосовершенствования; благополучия; аффилиации; престижа; избегания неудачи; учебно-познавательные (содержание учения); учебно-познавательные (процесс учения); коммуникативные; творческой самореализации; достижения успеха.

Для проверки гипотезы, был использован H – критерий Крускала-Уоллиса, предназначенный для сопоставления трех выборок по определенному признаку [66].

Расчеты производились по формуле:

$$H_{\text{эмп}} = \frac{12}{N(N+1)} \cdot \sum_j \frac{T_j^2}{n_j} - 3(N+1),$$

где N – общее количество испытуемых в объединенной выборке;

n – количество испытуемых в каждой группе;

T – суммы рангов по каждой группе.

Критические значения для данной выборки:

$H_{st} = 24,996$ при $p \leq 0,05$

$H_{st} = 30,578$ при $p \leq 0,01$

В исследовании приняли участие учащиеся 3-10 классов МОУ многопрофильная гимназия №4 «Ступени №4» г. Пензы в количестве 30 человек. Первую группу составили 15 учащихся младшего школьного возраста (3-4 классы) в возрасте 8-9 лет. Вторую группу составили 15 учащихся средних классов (7-8 классы) в возрасте 14-15 лет. Третью группу составили 15 учащихся старших классов (10-11 классы) в возрасте 16 лет.

Полученные в ходе исследования результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Полученные результаты по методике М.В. Матюхиной
в адаптации Н.Ц. Бадмаевой

Мотивы	1 группа	2 группа	3 группа	$H_{\text{эмп}}$
Мотивы долга и ответственности	14,1	12,5	13,5	7,01
Мотивы самоопределения, самосовершенствования	14,3	14	11,1	27,63
Мотивы благополучия	12,9	13,5	12	5,24
Престижные мотивы	12,1	10,9	12,9	7,21
Мотивы избегания неприятностей	12,8	12,1	13,7	18,4
Мотивация содержания учебной деятельности	11,3	12,5	11,8	1,19
Мотивы процесса обучения	12,6	14,1	13,1	25,23
Коммуникативные мотивы	13,6	11,9	13,4	28,94
Мотивы творческой самореализации	13,9	13,9	12,8	25,1

Мотивы	1 группа	2 группа	3 группа	Н _{эмп}
Мотивы достижения успеха	12,7	11,9	12,3	0,86
$H_{st} = 24,996$ при $p \leq 0,05$ $H_{st} = 30,578$ при $p \leq 0,01$				

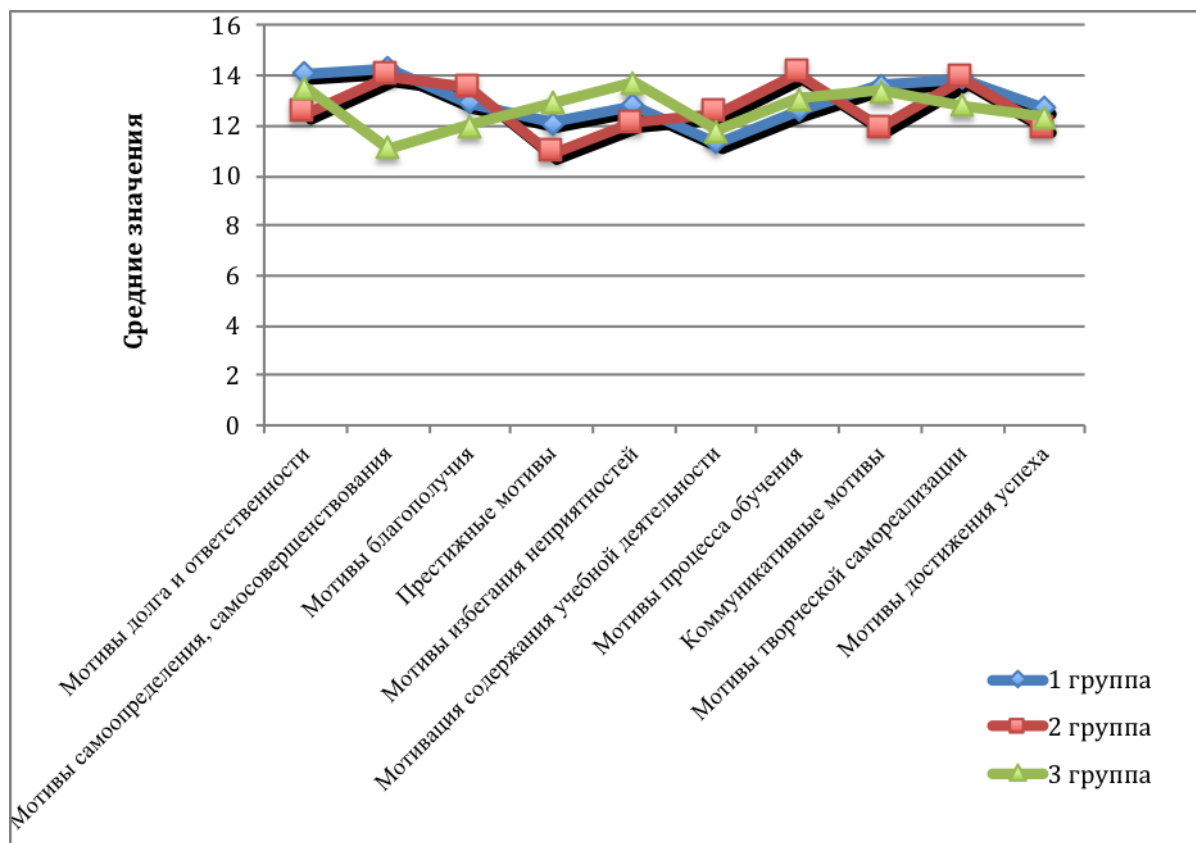


Рис. 2. Распределение средних значений по методике М.В. Матюхиной

Анализируя полученные эмпирические данные, мы можем говорить о том, что у детей младшего школьного возраста на первом месте по значимости находится мотив содержания учебной деятельности, что свидетельствует о стремлении детей младшего школьного возраста к познанию. Также значимыми являются престижные мотивы, мотивы процесса обучения, мотивы достижения успеха, что определяет наличие у младших школьников стремление быть лучшим в классе, достичь высоких результатов, проявить себя в процессе обучения. Возможно, такие результаты связаны с тем, что мы проводили исследование на 3-4 классах, в которых дети уже не просто старательно выполняют требования педагога, а стремятся продемонстрировать свои знания,

стать первыми. Промежуточное место в иерархии занимают такие мотивы как мотивы избегания неудач, мотивы благополучия, коммуникативные мотивы. Наименее значимыми для детей младшего школьного возраста являются мотив самоопределения, самосовершенствования, мотив долга и ответственности, мотив творческой самореализации.

У учащихся средних классов преобладают престижные мотивы, коммуникативные мотивы, мотивы достижения успеха. Промежуточное место в иерархии занимают мотивы избегания неудач, мотивы долга и ответственности, мотивы содержания учебной деятельности, мотивы благополучия. Учащихся средних классов в качестве наименее значимых мотивов отметили мотивы процесса обучения, мотивы самоопределения, самосовершенствования, мотивы творческой самореализации.

Для старшеклассников значимым является мотив самоопределения, самосовершенствования, мотивы содержания учебной деятельности, мотивы благополучия. Доминирование таких мотивов определяется возрастными особенностями старшеклассников. Так как в этом возрасте наиболее значимым для них является процесс самоопределения, изучение определенных учебных предметов, необходимых для будущей профессии и стремление к реализации своих планов на будущее. Промежуточное положение в иерархии занимают мотивы достижения успеха, мотивы творческой самореализации, престижные мотивы, мотивы процесса обучения. Для старшеклассников наименее значимыми является мотив избегания неприятностей, мотивы долга и ответственности, коммуникативные мотивы.

Следовательно, у учащихся младшего школьного возраста доминирует стремление к познанию нового, желание быть лучшим и признанным в классе, погружаться в процесс решения учебных задач, что в свою очередь может быть объяснено возрастными особенностями детей. Для учащихся средних классов характерно преобладание желания быть в «центре» классного коллектива, быть лучшим, стремление к общению, к достижению успеха. Для старшеклассников значимым является мотив самоопределения, самосовершенствования, мотивы

содержания учебной деятельности, мотивы благополучия. Для старшеклассников свойственна склонность к самоопределению, к реализации задуманных планов на будущее. У них также, как и у младших школьников преобладают учебно-познавательные мотивы, которые теперь связаны с осознанным интересом к различным дисциплинам, важным для выбранной ими профессии. Кроме этого, они стремятся получать одобрение со стороны родителей и учителей в своем выборе.

Полученные данные были подтверждены методом математической статистики, а именно, применением Н – критерий Крускала-Уоллиса.

Таким образом, мы определили различия между группами по следующим мотивам: самоопределения, самосовершенствования ($H_{эмп} = 27,63$ при $p \leq 0,05$); мотивам процесса обучения ($H_{эмп} = 25,23$ при $p \leq 0,05$); мотивам творческой самореализации ($H_{эмп} = 25,1$ при $p \leq 0,05$).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что учащимся старших классов, по сравнению с учащимися на других этапах школьного обучения, характерно преобладание такого широкого мотива учебной деятельности, как мотив самоопределения, самосовершенствования. То есть для старшеклассников свойственно стремление к самореализации, в том числе профессиональной реализации в будущем. Для младших школьников более значимыми являются мотивы процесса обучения, по сравнению с учащимися средних и старших классов, для которых данные мотивы менее значимы. Следовательно, учащимся начальной школы интересен сам процесс решения учебных задач, возможность преодолеть трудности. У старшеклассников по сравнению с детьми, учащимися в младших и средних классах школы, доминируют мотивы творческой самореализации, что определяет стремление в процессе обучения к использованию новых способов решения учебных задач, экспериментированию, творчеству.

В целом, можно отметить наличие различий в учебной мотивации учащихся на разных этапах обучения английскому языку в школе.

При этом учет доминирующих мотивов учебной деятельности на уроках позволит более успешному овладению учащимися английского языка. Выбор соответствующих средств обучения на разных возрастных этапах обусловит их более высокую успеваемость.

Так при изучении английского языка учащимися младших классов необходимо ориентироваться на интересное содержание урока, использование различных технологий для разнообразия содержательной стороны (игры, викторины и т.д.). На уроках в средних классах необходимо разнообразить урок различными игровыми ситуациями, предполагающими элементы соревнования и общения между учащимися, использовать дискуссии. Для старших школьников необходима ориентация учебного материала на будущую профессиональную деятельность учащихся, познание себя в профессии. Также важно использовать элементы творчества на уроках, поиск необычных решений учебных задач, важно предоставлять старшеклассникам свободу выбора.

2.5. Методические рекомендации по формированию мотивации к изучению английского языка в общеобразовательной школе

Мотивация к изучению английского языка представляет собой систему целей, потребностей и мотивов, побуждающих учащихся овладевать английским языком как средством межкультурного общения и проявлять активность в процессе решения коммуникативных и учебно-познавательных задач.

Основой для разработки уроков английского языка и формирования учебной мотивации является учет возрастных особенностей учащихся. Каждый возрастной этап детерминируется определенным типом ведущей деятельности, преобладающими на этом этапе мотивами учебной деятельности.

Считается, что для начала изучения иностранного языка, в том числе английского языка, наиболее благоприятным является младший школьный возраст. В этом возрасте ребенок имеет намного меньше сфер общения, чем у

более старших учащихся, его речевые потребности небольшие, а разрыв между иностранным и родным языком незначительный. Именно поэтому в процессе изучения английского языка его деятельность будет более эффективной, а результат будет ощущаться как более выраженный. Кроме того, дети младшего школьного возраста в большей степени открыты новым знаниям и более любознательны. В связи с этим, у младших школьников значительно легче сформировать учебную мотивацию к изучению английского языка.

Необходимо также отметить, что при рассмотрении учебной мотивации на уроках, в частности на уроках английского языка, мы, прежде всего, говорим именно о формировании положительной учебной мотивации, под которой понимается совокупность внутренних мотивов, связанных с удовлетворением познавательного интереса учащихся. Что в свою очередь определяет процесс активизации учащихся для реализации определенных действий, направленных на решение учебных задач, в специально созданных учителем условиях, в которых отсутствует жесткая заданность, но при этом школьникам необходимо опираться на уже имеющиеся знания, умения, навыки, на собственный прошлый опыт, цели и индивидуальные особенности своей личности.

Основными факторами, влияющими на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, являются:

- содержание учебного материала;
- организация учебной деятельности;
- коллективные формы учебной деятельности;
- оценка учебной деятельности;
- компьютерные технологии;
- стиль педагогической деятельности учителя.

А.К. Маркова отмечает, что учебно-познавательные мотивы формируются в ходе самой учебной деятельности, поэтому важно, как эта деятельность осуществляется [47].

Так условиями формирования положительной мотивации на уроках английского языка могут быть:

1. использование занимательного материала;
2. сопровождение реализации деятельности положительными эмоциями;
3. открытие новых явлений и поиск путей решения неизвестных задач вместо усвоения знаний в готовом виде;
4. подкрепление минимальных достижений, каждый ощутимый шаг учащегося в направлении результата необходимо отмечать;
5. применение элементов проблемности в обучении;
6. создание творческой атмосферы на уроке.

Мы уже отмечали, что в соответствии с возрастными особенностями важно подбирать учебный материал, его содержание. Так в младшем школьном возрасте детям можно предлагать изучение различных занимательных фактов, вводить сказочных персонажей, используя при этом игровые элементы, языковые игры. В средних классах изменение ведущего вида деятельности обуславливает проявление интереса к общению со сверстниками, в связи с чем в процессе обучения более привлекательными становятся задания, предполагающие взаимодействие учащихся. В связи с чем, развитие мотивации совместной деятельности детерминирует формирование положительной мотивации к изучению английского языка. При этом учащихся средних классов привлекает не просто сам процесс общения, а возможность создать условия для более эффективного взаимодействия и решения учебных задач. Социальная направленность определяет выраженность мотивации совместной деятельности и детерминирует степень проявления социальных мотивов. Также отметим, что само взаимодействие определяет формирование внешних социальных мотивов, но так как данное взаимодействие с партнерами направлено на усвоение учебного материала, то можно говорить о преобладании внутренних мотивов учебной деятельности в обучении английского языка.

В старшем школьном возрасте необходимо мотивировать возможностью расширения знаний, языковых границ, взаимодействий, а также

необходимостью изучения английского языка для будущей самореализации в профессиональной деятельности.

Перейдем к описанию методов и упражнений, направленных на формирование мотивации к изучению английского языка, которые можно использовать в общеобразовательной школе.

Как мы уже отмечали выше, один из основных методов при обучении английскому языку, особенно в начальных классах, является игра.

В настоящее время стала очевидной идея необходимости обучения иностранному языку как коммуникации в коллективной деятельности с учетом личностно-межличностных связей: преподаватель-группа, преподаватель-ученик, ученик-группа, ученик-ученик и т. д. [37]. Одна из форм групповой деятельности – это игра.

Никто не будет оспаривать тот факт, что игра является одним из самых сильных мотивирующих факторов на сегодняшний день. И этому есть логическое объяснение: в каждом из нас всю жизнь живет ребенок, о котором мы должны заботиться, как мама в детстве. А ребенок больше всего на свете любит играть – это доставляет ему удовольствие и приносит много положительных эмоций. Как писал А.В. Луначарский: «Неправда, будто игра не серьезна. Для ребенка серьезна всякая игра, ибо, играя, он живет. Он только тогда и живет, тогда только и упражняется, тогда только и растит душу и тело, когда играет» [42]. Термин «игра» используется в различных областях знаний, а, следовательно, имеет многообразие формулировок и классификаций. Самое общее определение понятия «игра» – это вид деятельности, мотивом которой является не результат, а сам процесс, где происходит воссоздание и усвоение какого-либо опыта. Преимущество психологической игры в том, что человек нигде не демонстрирует такого самозабвения, обнажения своих психофизиологических, эмоциональных и интеллектуальных ресурсов, как в игре. Психологическая игра как отдельный феномен решает определенные психологические задачи и выполняет ряд функций, среди которых

диагностическая, развлекательная, функция самореализации, терапевтическая, функция коррекции и другие.

Одна из важных функций психологической игры – коммуникативная, которая способствует эффективному общению на уроке, что в свою очередь, приводит к благожелательной атмосфере в классе и более высоким результатам усвоения материала. Вовлечь школьников в игру, заинтересовать ею играющих, обеспечить ее успех – все это приобретается с опытом, требует определенных знаний и навыков. Рассмотрим применение некоторых психологических игр на практике.

Игра «Слово за словом» может использоваться в разных видах работ (индивидуальной, парной и командной) по усмотрению учителя. Первый ученик начинает рассказ о каком-то путешествии, событии, фильме, статье и т.д. Второй (или остальные ученики по очереди) время от времени подбрасывает слова. Это могут быть совершенно не связанные друг с другом по смыслу слова. Целью игры в этом случае будет развитие творческого мышления, укрепление навыка выстраивания логических цепочек и совершенствование навыка монологического высказывания. Кроме того, это формирует навык спонтанного говорения на иностранном языке, что очень важно в повседневной жизни [33, с. 128].

Приведем пример. Первый ученик:

- I came to take an exam, and the teacher...

Второй ученик:

- A fly...

Первый:

- ...caught the fly and began looking at it. I took my ticket...

Второй:

- A cliff...

Первый:

- ...and understood that I could be like a cliff because I knew the answer...

Второй вариант этой игры – учитель составляет список слов на заданную тему, из которых необходимо составить рассказ. Например, тема «Shopping» (Spotlight 7): eat – shopping list – starving – a tuna and mayonnaise sandwich – to order a takeaway – health – a cashier – to pack [14, с. 86-87].

Это упражнение дает возможность учителю проверить, какое влияние оказывает ограничение на того или иного ученика. У одних «сужение возможностей» вызывает активные действия в поисках решения и, следовательно, стимулирует творчество и раздвигает границы их возможностей. Другие заходят в тупик, и это служит помехой, «запирая» их. И здесь на первое место выходит индивидуальный подход к каждому ученику. Задача учителя в данном случае поощрить смелых и помочь преодолеть препятствия тем, кто боится таких ситуаций. Рефлексией в данном случае будет вопрос о том, как ощущался и проживался такой опыт, что помогало, а что мешало. А что надо сделать, чтобы в следующий раз получилось? Способность человека анализировать ситуации межличностного общения – одно из условий конструктивного общения.

Следующая игра называется «Пространство общения». Данная игра подходит для проведения с подростками, так как в ходе игры предполагает постоянный процесс общения, то есть опирается на их ведущий вид деятельности.

Целью игры является проверка эффективной организации пространства в условиях коммуникации. Давно известно, что удачно структурировать пространство – задача не из легких, и этому стоит поучиться, чтобы сделать этот навык эффективным инструментом в наших руках. Это упражнение позволит увидеть, какая дистанция между учениками воспринимается как комфортная, а какая будет рассматриваться как критическая. Перед началом игры разбиваем группу на две-три подгруппы. Каждая команда будет представлять версию заданной ситуации в виде живой скульптуры [33, с. 145]. В качестве примера я возьму ситуации по теме «Having fun» (Spotlight 7):

- Сцена первая: «A party at a teen camp».

При этом мы попытаемся рассмотреть поведение подростков в двух странах, России и Великобритании, затрагивая, на мой взгляд, важный вопрос об отличительных особенностях культурной среды и разности поведенческих механизмов. Для этого надо будет задуматься об особенностях менталитетов, восприятия и расположения участников.

- Сцена вторая: «Swimming in a pool» [14, с. 56-60].

Очень поможет в процессе работы видеосъемка, поэтому можно назначить одного из учеников видеооператором. Коллективный просмотр будет способствовать коммуникативному сближению, формируя чувство юмора и умение смеяться над собой, что просто необходимо в трудных жизненных ситуациях. Результатом работы будет совместный анализ полученных скульптур: «открытое» или «закрытое» пространство, четкое или свободное, и как это сказывалось на общем настроении и результативности подгруппы [33, с. 146].

Важный момент в нашей работе – это начало урока. Благоприятный психологический климат является обязательным условием эффективности урока. Снять напряжение и речевые зажимы можно путем вовлечения учеников в групповое физическое действие под названием «артикуляционный марафон» [33, с. 164]. Речь идет о произнесении скороговорок, начиная с медленного темпа и заканчивая быстрым. Как известно, скороговорки способствуют развитию голосового аппарата, фонематического слуха, образного мышления, памяти и обогащают словарный запас. Следует отметить, что систематичность проведения занятий сказывается на эффективности этой работы. Подбор скороговорок определенной направленности может служить методом определения учащимися темы урока.

Например, тема «Healthy body, healthy mind» (Spotlight 7):

- Wealth is nothing without health
Health is above wealth.
- Healthful habits make healthy bodies [14].

Кроме коммуникативной, скороговорки, как мы видим в данном случае, выполняют воспитательную функцию, стимулируя интерес к проблеме здоровья. Можно попросить учащихся выразить свое отношение к каждой из скороговорок, формируя их взгляды и убеждения по этому вопросу.

В современной педагогике одной из воспитательных функций урока является формирование самооценки, что невозможно без понимания, кто я. Вспомним слова Винни-Пуха из известной детской книги А. Милна: «Что значит «я»? «Я» бывают разные!» Рассматривая тему «Be yourself», необходимо остановиться на вопросе самоидентификации личности, так как именно в подростковом возрасте очень сложно определить вектор направления [15]. Рассмотрим один из вариантов игры под названием «Кто я?». Включается медитативная музыка со звуками природы и ее обитателей. Вокруг вас бурлит жизнь, и это представители животного мира: птицы, звери, насекомые. Они рассказывают, в чем ваша неповторимость, особенности вашего «я», чем вы похожи на тех, с кем вы встретились. Затем учитель раздает рисунки с изображением обитателей природы и просит ответить на вопросы: Какие свойства животного мы носим в себе? Что общего может быть у нас с полученным образом? Что этот опыт может дать вам? С каким чувством вы закончили упражнение [33, с. 70]. Работа учеников связана с тем, чтобы через символ услышать самих себя, подтвердить свою уверенность и усилить веру в себя и свои возможности.

«Эврика» – еще одна из психологических игр, которая поможет развить спонтанность и творческое, ассоциативное мышление учащихся. Учитель записывает на карточке тему урока и, обращаясь к учащимся, говорит: «Я приглашаю вас поучаствовать в увлекательном «эвристическом штурме», в конце которого вы, как Архимед, сможете воскликнуть «Эврика!», «Нашел!» На карточке я записала слово, это имя существительное, нарицательное в единственном числе. Чтобы отгадать его, вам придется: подумать и представить; высказать по очереди вслух предположения о том, на что это

может быть похоже. Каждый может предложить только один вариант отгадки и запомнить свое предположение или записать» [33, с. 24].

Когда каждый выдвинул свою версию, учитель показывает группе карточку со словом. Начинается второй этап: ученики должны найти связь с загаданным словом. Предположим, загаданное слово «рубашка». Одна из отгадок «дождь». Рубашка может промокнуть во время дождя. Другая – «настроение». У человека хорошее настроение, если он надевает любимую рубашку. Третья версия – «машина». Машина и рубашка – одинакового цвета. В заключение можно выбрать автора самой интересной ассоциации.

Подводя итог вышесказанному, стоит еще раз отметить, чтобы сформировать положительную мотивацию у учащихся, и при этом педагог был удовлетворен результатами своей деятельности, необходимо использовать больше игр на уроках иностранного языка, так как эти занятия базируются на природной любви к данному виду деятельности. Энергия, энтузиазм, веселье, юмор и легкость в общении помогут поддержать положительные эмоции у школьников, заинтересовать их изучением языка. Именно поэтому появилась методика «J-фактор» (от английского joy – радость), которая подразумевает под собой получение удовольствия, пусть не каждую минуту, и не каждый день. В школе эта радость способна принимать на удивление разнообразные формы [39, с. 282].

Для того чтобы знания действительно приносили пользу, чтобы они являлись нашим помощником в практической деятельности, учебная деятельность должна осуществляться не в форме заучивания, а в форме применения. Это означает искать условия и границы применимости, преобразовывать, расширять и дополнять, находить новые связи и соотношения, рассматривать в разных моделях и контекстах [24].

При этом основой формирования положительной мотивации к изучению английского языка у учащихся является повышение их познавательного интереса к учебному материалу, предлагаемому для изучения на уроках.

Повышение познавательного интереса к учебному материалу состоит из нескольких правил:

1. *Учащийся должен видеть перед собой простую и привлекательную для него цель, тогда он с удовольствием будет прокладывать к ней путь.*

Например, учебник Spotlight 5 класса начинается с темы школьные предметы и школьные принадлежности [12, с. 26-27]. Осваиваем вопросы в английском языке и изучаем все предметы, задавая вопросы продавцу в магазине канцелярских товаров – от ручки до стерки. Продавцы в нашем магазине опытные и всегда задают вопрос, для какого предмета будет использован тот или иной товар. Шаг номер два – выбираем самую необычную школьную принадлежность, по мнению учащихся. Шаг номер три – составляем загадку по методике сочинения загадок А.А. Нестеренко [54].

На материале загадок можно решить множество методических проблем: от систематизации свойств предметов и явлений до построения моделей и развития ассоциативного мышления. Существует три модели, но мы воспользуемся характеристикой объекта по цвету, действию и форме. Заполняем таблицу (Табл. 2), выбирая любую школьную принадлежность. Прежде чем приступить к работе, выбираем предмет, отгадывая загадку:

Чтоб измерить ножку стула,
Должен взять наш мастер
(RULER – отгадка учащихся)

Сначала вместе формируем загадку, потом каждый учащийся выполняет подобное задание индивидуально либо в парах. Можно отложить продолжение этой работы на домашнее задание.

Таблица 2

Необходимые данные для составления загадки

Features	What's the same?
Colorful	A rainbow
Active	A ball
Rectangular	A pencilbox

It can be colorful but not a rainbow.

It is active as a ball.

It is rectangular but not a pencilbox.

Еще один из вариантов работы с данной темой – составить маленькие рассказы или сказки про школьные принадлежности или школьные предметы, затем перевести их на английский язык и инсценировать в группах. Использование нестандартных форм проведения урока дает возможность не только стимулировать познавательный интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность и творческое мышление.

2. *Удивление привлекает внимание учащихся и все удивительное стимулирует работу ума.*

Изучая раздел «Amazing creatures» (Spotlight 5), можно организовать научную конференцию, пригласив учащихся стать ее участниками [12, с. 66-71]. Приступить к проведению конференции можно, предложив историю о слоне Нингнонг, начиная словами: «Сейчас я расскажу вам удивительную историю».

Amber Mason, an 8-year-old girl was in Thailand. She was with her family. Amber found a friend. It was an elephant, Ningnong. Suddenly tsunami came. The elephant felt something bad and ran to the girl. Ningnong covered the girl with the body and saved Amber.

Предложите учащимся найти подобные истории, перевести на английский язык и рассказать. Следующий шаг – выбираем из имеющихся на страницах животных наиболее опасных и составляем список. Получится незабываемое путешествие в мир удивительных животных. В качестве разминки можно предложить использовать игру «A donkey farm». Правила очень простые: учащиеся встают в круг либо так, чтобы видеть друг друга, каждый называет себя каким-то животным. Первый учащийся хлопает в ладоши, указывает на другого и называет животное, которым тот представился. Если нарушается порядок действий, неправильно названо животное либо

замедляется темп, нарушитель выбывает из игры. Так и образуется ослиная ферма. Игра развивает память, формирует коммуникативные навыки, улучшает координацию, активизирует лексический запас и, наконец, повышает мотивацию учащихся.

3. *Стремление получить ответы на интересующие вопросы заставляет учащихся идти вперед и искать.*

Работу с любой темой можно начать с составления списка вопросов по этой теме. Одну часть ответов учащиеся получают на уроке, а вторую часть выполняют в качестве домашнего задания. Стоит обратить внимание на ребят, которые не проявляют интереса к этой теме, в этом случае учитель всегда может предложить свой список вопросов.

4. *Совместная учебная деятельность способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка.*

Работа в группах или парах часто используется на уроках английского языка и представлена в разных аспектах деятельности: говорении, аудировании, письме и чтении. Одним из эффективных упражнений успешной групповой деятельности является «Мозаика». Учащиеся делятся на группы по 3-4 человека, и каждая получает одну из частей текста. Они пытаются прогнозировать содержание текста и формулируют его тему. Затем группы объединяются и формируют общий текст из фрагментов, обосновывая выбранный порядок следования предложений [36]. Кроме того, подобный вид деятельности способствует эффективному формированию навыков смыслового чтения, которое не просто сводится к техническому умению, а помогает осмыслению текстов и рефлексии на них [35].

В ФГОС подчеркивается актуальность обучения смысловому чтению и подчеркивается «метапредметный» или «надпредметный» характер чтения и это умение относят к универсальным учебным действиям. Это означает, что на каждом предмете должна вестись работа по формированию и развитию умений смыслового чтения. Чтение – это многофункциональный и многоступенчатый процесс. С одной стороны, умение читать и работать с большим количеством

информации – один из критериев успеха в работе и учебе. С другой стороны, чтение играет важную роль в социализации обучающихся и выполняет воспитательную функцию, формируя оценочно-нравственную позицию человека. Как установили ученые, на успеваемость ученика влияет около 200 факторов, и среди них лидирующую позицию занимает умение правильно читать и вычленять нужное звено в ежедневно возрастающем информационном поле [62].

В современном мире очень важно анализировать информацию, правильно интерпретировать ее и, в конечном итоге, переносить в сферу личного самосознания. Важно отметить, что в настоящее время целостно-системная организация работы с текстом осуществляется на основе стратегий чтения [23]. Современные специалисты выделяют предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы работы, каждый из которых направлен на восприятие информации в целом, ее сути, учитывая при этом особенности восприятия и рефлексии.

Проиллюстрируем использование различных стратегий чтения на разных этапах работы с текстом на уроках английского языка. Возьмем за образец текст «Dachas» из раздела «Spotlight on Russia» [13]. На начальной стадии возьмем за основу таблицу «True – False statements». Учитель может сам заполнить первую колонку таблицы или предложить учащимся составить собственные предложения, связанные с темой дача.

Таблица 3

True – False statements

Statements	True/False (supposed answers)	True/False (text answers)
A dacha is a big house in the countryside.	T	F
Russian people love dachas.	T	T
People do nothing at their dachas.	T	F
People miss the dachas when it is cold.	F	T

Вторую колонку учащиеся заполняют перед чтением текста, предполагая, каков будет ответ на поставленный вопрос в тексте, основываясь на имеющихся знаниях, рассуждениях либо интуиции. И последняя колонка формируется после прохождения текстового этапа, являющегося промежуточным звеном при работе с информацией. Должна отметить, что возможность предвосхитить ответы «заводит» учеников, и они с большой охотой воображают себя волшебниками и радуются от всей души и безгранично довольны собой, когда ответы во второй и третьей колонках совпадают. А ощущение успеха и является ключевой задачей нашей деятельности. Поэтому рекомендуется использовать прием догадки и в других видах работ на уроках английского языка.

Еще одной плодотворной формой первоначальной работы с текстом является применение таблицы «Pluses – Minuses – Questions».

В первые две колонки заносится уже известная учащимся информация по данной теме, характеризуя ее положительные и отрицательные стороны. Умение находить преимущества и недостатки у любого явления, предмета, поступка, ситуации и сложившихся обстоятельств помогает учащимся преодолевать трудности на жизненном пути. Более того, это умение является неотъемлемой частью и важной составляющей при написании эссе, которое является одним из самых сложных заданий ЕГЭ и подготовка к его выполнению должна нести ступенчатый характер, что принесет хорошие результаты.

На уроках мы часто сталкиваемся с проблемой, когда ученики рассуждают с большим трудом, прикладывая колоссальные усилия. Поэтому очень важно научить их мыслить, выискивать, исследовать, смело высказывать свое мнение и находить выход из тупиковых ситуаций. Постановка вопросов перед чтением текста провоцирует рост мотивации учащихся для дальнейшей работы с текстом.

Приведем пример заполненной таблицы одним из учащихся по тексту «Dachas».

Пример заполненной таблицы «True – False statements»

+	-	?
Nature.	Far from the city centre.	Is it worth to have a dacha?
Own fruit and vegetables.	A lot of work.	Has it got more advantages?
Fresh air.	Insects.	Is it hard to grow plants?
Walks and movement.	Less comfort.	
A lake, a river or a pond.	Less shops.	
A lot of pets.	No entertainment.	

Данный вид работы можно организовать аналогичным образом и в группах, и в парах, по возможности добавляя элементы соревновательности, что определенным образом будет влиять на повышение эффективности работы, так как дух здоровой конкуренции всегда является бесспорным катализатором в любой деятельности. Особенно важно использовать данный факт на уроках 5-7 классов, так как, по мнению Л.И. Божович, у учащихся этого возраста происходят изменения учебно-познавательного мотива и ведущим мотивом становится стремление учащихся в силу своих знаний и трудолюбия завоевать авторитет [8, с. 26].

Следующий вид работы с текстом может быть использован на протяжении всего процесса работы с информацией, включая в себя все три стадии ее прохождения, то есть и на этапе предчтения, и на промежуточной стадии, и в заключение работы с текстом. Это графический прием систематизации материала под названием «кластеры». Система кластеров охватывает большее количество информации. Широко известны нижеперечисленные модели: ромашка, треугольник, цепочка, смысловая мозаика, солнечная система [30]. Для презентации текста о дачах мы выбрали форму ромашки.



Рис. 3. Пример использования графического приема систематизации материала под названием «кластеры» в форме ромашки

На предтекстовом этапе у учащихся уже возникают вопросы, на которые они хотели бы получить ответ, во время чтения появляются, как правило, новые, а после прочтения вопросы помогают обобщить содержание в целом или обдумать важные для решения аспекты темы. Для этой цели используется стратегия «толстых» и «тонких» вопросов.

Таблица 5

Пример применения стратегии «толстых» и «тонких» вопросов

«Thin questions»	«Thick questions»
What's a dacha?	Give three explanations why it's worth to have a dacha.
Who lives there?	Why do people like dachas?
When do people usually go there?	Suppose you'd get a dacha as a present. What are your feelings?
What can people do there?	What are the differences between country lovers and city slickers?
Do you agree that it's great to have a dacha?	Who are you: a city mouse or a country mouse and why?
Is it true that people relax at their dachas?	What could it be instead of dachas?

Для заключительного этапа работы с этим текстом хотелось бы предложить метод под названием «Магнит», который подразумевает под собой работу с главными или ключевыми словами, необходимыми для передачи основной информации по тексту, при этом допустимо использование различных частей речи [67]. Этот выбор вполне обоснован, так как на основе цепочки ключевых слов учащиеся строят небольшой доклад по заданной теме, что и является конечной целью деятельности учащихся, а именно, перенос прочитанного и понятого в актуальный словарный запас обучающихся, улучшая коммуникативную способность. В итоге может получиться следующий список из вышеуказанного текста: a dacha – a plot of land – a house – outside the city – lakes and rivers – weekends – pets – seasons – plant – flowers – grow – pick – fruit and vegetables – winter – relax – opinions.

Опираясь на имеющиеся лексические единицы, становится легко осуществимым сложить синквейн – стихотворение, представляющее синтез информации в лаконичной форме, что позволяет осуществить рефлекссию на основе полученных знаний [17]. После обработки текста у учащихся должно получиться:

A dacha

Small, far.

Pleases, moves, grows.

A dacha – a good thing.

An activity.

Заключительной фазой работы с текстом является домашнее задание, варианты которого многогранны и разнообразны:

- write a letter to your English pen-friend and tell him/her what a dacha is; answer 3 questions: What is it? Where is it? What do people usually do there?
- make a poem about a dacha;
- bring a photo and describe your own dacha;
- make a questionnaire about dachas to your classmates;
- draw an imaginary dacha and describe it.

Для учащихся старшей школы объем работы значительно увеличивается, поэтому стоит обратить особое внимание на такую форму работы как «концептуальная таблица», разработанная Дж. Стиллом и Ч. Темплом в качестве особенно полезного инструмента при сравнении трех и более объектов. При этом по горизонтали распределяются объекты сравнения, в данном случае отрывки литературных произведений, а по вертикали – линии сравнения, то есть признаки и свойства, по которым производится дифференциация. Для примера учащимся 10 класса было предложено следующее. Им было необходимо составить таблицу по разделу «Literature» (Spotlight 10), значительно сэкономив время и собрав основные факты, которые пригодятся в дальнейшем, но при этом каждый текст был прочитан и основательно проработан [4]. Полученный результат, представлен в табл. 4 (Приложения 2).

В данной таблице просматривается прохождение всех этапов работы с текстом. На предтекстовом осуществлялся беглый просмотр текстов, после чего заполнялись объекты и критерии сравнения. Авторы, страну и главных героев можно выделить на первом этапе. На текстовой стадии прочтения учащиеся выбирают информацию для сюжета, главной мысли и предпочтений. На заключительном этапе учащиеся выполняют рефлекссию, анализируя свои мысли и чувства после прочитанного. В качестве домашнего задания можно предложить монолог на тему «Наиболее понравившийся отрывок» по линиям сравнения с обязательным использованием новых слов. Проверка домашнего задания может осуществляться в парах в соответствии с критериями оценивания монологического высказывания при сдаче ОГЭ.

Для младших классов существуют более простые способы смыслового чтения, которые подходят для любого текста, являются очень популярными и мотивируют детей на активную работу в классе и дома. Примерами являются «Пузыри» и «Пирамида фактов». При выборе первого в центре должен быть помещен главный факт, выделенный из текста, а вокруг размещены второстепенные данные, связанные с ключевым понятием [67].

Выстраивая пирамиду, мы заполняем треугольник, где в верхней части помещаем важные знания, в средней – текущие факты, а в основании – важные детали [57].

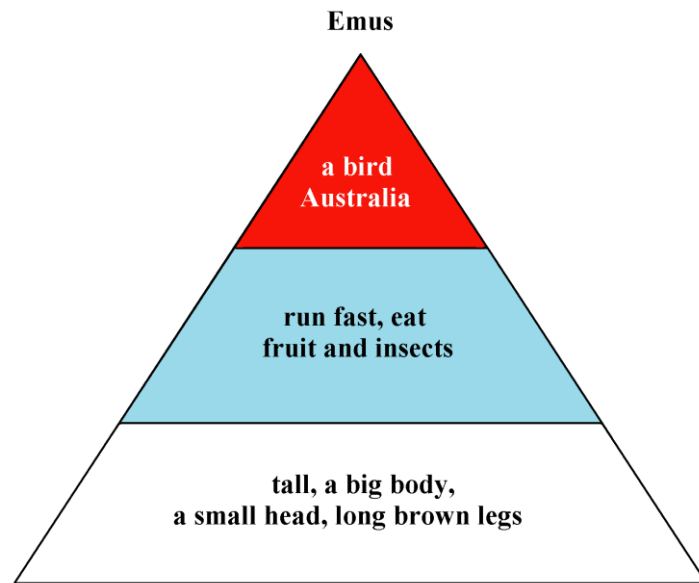


Рис. 4. Пример применения способа смыслового чтения «Пирамида фактов»

Для первой стратегии был использован текст об игровой комнате [11, с. 63], а вторая иллюстрирует текст про эму [11, с. 85].

Данные упражнения можно применять при рассмотрении различных тем, используя его на уроках с различными возрастными группами. При этом необходимо правильно помнить схему размещения данных.

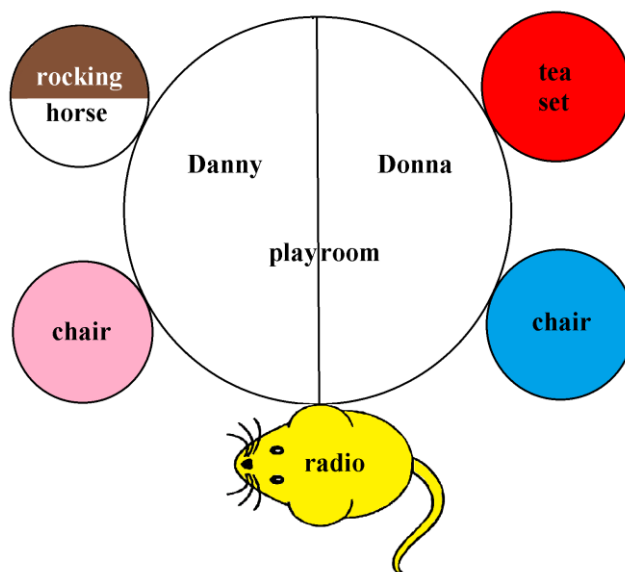


Рис. 5. Пример применения способа смыслового чтения «Пузыри»

В качестве домашнего задания можно использовать «Word chains». Данное упражнение предполагает, что каждое следующее слово начинается с буквы, на которую заканчивается предыдущее. Можно ограничить диапазон поиска словами из текста, например, playroom – mouse, toys – set – their, funny – yellow – white, либо расширить его любыми словами, что позволит учащимся проявить инициативу и получить возможность значительно расширить свой лексический словарь. Не стоит забывать про желание выиграть, поэтому желательно устроить конкурс на самую длинную цепочку слов, но при этом учащийся должен правильно прочитать и перевести все слова.

Следующий шаг – составить связанный рассказ из слов цепочки.

Таким образом, с целью формирования мотивации к изучению английского языка в общеобразовательной школе можно использовать различные методы и приемы, которые стимулируют познавательный интерес и активность учащихся. При этом необходимо учитывать период возрастного развития и ведущую деятельность.

Важным условием развития познавательного интереса как основы формирования мотивации к изучению английского языка является соответствие учебного материала и его содержания возрастным особенностям учащихся. Так в младшем школьном возрасте детям можно предлагать изучение различных занимательных фактов, вводить сказочных персонажей, используя при этом игровые элементы, языковые игры. В средних классах при обучении английскому языку важно использовать различные упражнения, предполагающие взаимодействие учащихся, их совместную деятельность. Только в этом случае можно стимулировать положительную учебную мотивацию. В старшем школьном возрасте необходимо мотивировать возможностью расширения знаний, языковых границ, взаимодействий, а также необходимостью изучения английского языка для будущей самореализации в профессиональной деятельности.

Повышение познавательного интереса к учебному материалу состоит из нескольких правил: стремление получить ответы на интересующие вопросы заставляет учащихся идти вперед и искать; совместная учебная деятельность

способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка; учащийся должен видеть перед собой простую и привлекательную для него цель, тогда он с удовольствием будет прокладывать к ней путь; удивление привлекает внимание учащихся и все удивительное стимулирует работу ума.

Часто на уроках английского языка используется работа в группах или парах, которая представлена в разных аспектах деятельности: говорении, аудировании, письме и чтении.

Особенно действенный по сравнению с другими методами и популярный среди учащихся метод – игра. Его можно применять на разных этапах школьного обучения, как с младшими школьниками, так и со старшеклассниками. При работе с текстом важно использовать целостно-системную организацию работы, применяя различные приемы. Это в свою очередь позволяет повысить мотивацию учащихся, научить их анализу информации, правильной ее интерпретации и, в конечном итоге, способствует развитию возможности переноса в сферу личного самосознания.

Особую актуальность имеет обучение смысловому чтению. Это умение относят к универсальным учебным действиям. Это означает, что на каждом предмете должна вестись работа по формированию и развитию умений смыслового чтения. В современном мире очень важно анализировать информацию, правильно интерпретировать ее и, в конечном итоге, переносить в сферу личного самосознания.

Вывод по главе 2

Важным аспектом при формировании учебной мотивации в обучении английскому языку является учет возрастных особенностей. Это связано с изменением ведущей деятельности и социальной ситуации развития.

В начальных классах формируются мотивы, которые придают учебе значимый смысл. Формирование учебных мотивов происходит под контролем учителя на основе познавательного интереса детей, их любознательности. При этом необходимо использовать игровые элементы деятельности, непосредственное общение с учителем и сверстниками.

У учащихся средних классов доминирующими в мотивации учебной деятельности являются социальные мотивы. Это связано с осмыслением подростками их учебы, пониманием значимости и ценности знаний, получаемых в школе, для их дальнейшей реализации в жизни и обществе в целом. Особую значимость приобретают учебные мотивы, детерминированные выбором будущей профессии. При этом особую важность в обучении иностранному языку имеет стимуляция положительной учебной мотивации за счет включения подростков в ситуации взаимодействия. На уроках необходимо использовать общение и совместную деятельность.

У учащихся старших классов на первый план выходит учебно-профессиональная деятельность. Основным мотивом учения старшеклассников является стремление приобрести профессию. Следовательно, учебную деятельность старшеклассников побуждают мотивы, связанные с процессом профессионального самоопределения.

В процессе исследования мотивов учебной деятельности мы выявили различия в учебной мотивации учащихся на разных этапах обучения английскому языку в школе. Учет доминирующих мотивов учебной деятельности учащихся на уроках позволит более успешному овладению английского языка. Выбор соответствующих средств обучения на разных возрастных этапах обусловит их более высокую успеваемость.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог, можно отметить, что мотивация – единая сложная, многоуровневая система неоднородных психологических факторов, детерминирующих поведение человека.

Мотивацией учебной деятельности представляет частный вид мотивации включенной в деятельность учения. Результаты многих исследований, проведенных в последние годы, показывают, что ведущими мотивами учения являются «познавательные» мотивы.

Предпочтительнее для начала занятий по английскому языку является младший школьный возраст. Это связано с тем, что у младшего школьника небольшие речевые потребности, менее развиты сферы общения, и ему не нужно решать сложные коммуникативные задачи. Однако учащийся младших классов не может долго удерживать сформированное намерение. В качестве условий формирования положительной мотивации у младших школьников можно отметить общее положительное отношение ребенка к школе, беспрекословное выполнение требований учителя, широта его интересов и любознательность.

У учащихся средних классов возникает стойкий интерес к отдельным учебным дисциплинам на фоне общего снижения учебной мотивации, изменение мотивации посещения школы (преобладает мотив долга), в мотивации учебного поведения проявляются «подростковые установки» (моральные взгляды, суждения, оценки, которые нередко не совпадают с установками взрослых). Ярко выраженной в подростковом возрасте становится потребность в познании и оценке собственной личности, в общении.

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

во внеклассных видах деятельности. Он овладевает умением ставить гибкие и перспективные цели, которые связаны с приближающимся этапом социального и профессионального самоопределения. В этом возрасте возникает потребность и возможность совершенствования своей учебной деятельности, что проявляется в стремлении к самообразованию, выходу за пределы школьной программы.

У учащихся 10-11-ых классов отмечается преобладание мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу. Одной из основных целей и стремлений старшеклассников является установление прочных отношений с окружающими в системе отношений, включающей в себя отношения с преподавателями, одноклассниками, друзьями, отношения в семье. При этом учебную деятельность старшеклассников побуждают мотивы, связанные с будущим. Основным мотивом становится мотив самоопределения.

По результатам изучения различий учебной мотивации школьников на разных этапах школьного обучения, можно сделать вывод о том, что для младших школьников более значимыми являются мотивы процесса обучения, по сравнению с учащимися средних и старших классов, для которых данные мотивы менее значимы. Следовательно, учащимся начальной школы интересен сам процесс решения учебных задач, возможность преодолеть трудности. Учащимся старших классов, по сравнению с учащимися на других этапах школьного обучения, характерно преобладание такого широкого мотива учебной деятельности, как мотив самоопределения, самосовершенствования. То есть для старшеклассников свойственно стремление к самореализации, в том числе профессиональной реализации в будущем. Также у старшеклассников по сравнению с детьми, учащимися в младших и средних классах школы, доминируют мотивы творческой самореализации, что определяет стремление в процессе обучения к использованию новых способов решения учебных задач, экспериментированию, творчеству.

В целом, учет доминирующих мотивов учебной деятельности на уроках позволит более успешному овладению учащимися английского языка. Выбор соответствующих средств обучения на разных возрастных этапах обусловит их более высокую успеваемость.

Так при изучении английского языка учащимися младших классов необходимо ориентироваться на интересное содержание урока, использование различных технологий для разнообразия содержательной стороны (игры, викторины и т.д.). На уроках в средних классах необходимо разнообразить урок различными игровыми ситуациями, предполагающими элементы соревнования и общения между учащимися, использовать дискуссии. Для старших школьников необходима ориентация учебного материала на будущую профессиональную деятельность учащихся, познание себя в профессии. Также важно использовать элементы творчества на уроках, поиск необычных решений учебных задач, важно предоставлять старшеклассникам свободу выбора.

С целью формирования мотивации к изучению английского языка в общеобразовательной школе можно использовать различные методы и приемы, которые стимулируют познавательный интерес и активность учащихся. При этом необходимо учитывать период возрастного развития и ведущую деятельность.

Важным условием развития познавательного интереса как основы формирования мотивации к изучению английского языка является соответствие учебного материала и его содержания возрастным особенностям учащихся. Так в младшем школьном возрасте детям можно предлагать изучение различных занимательных фактов, вводить сказочных персонажей, используя при этом игровые элементы, языковые игры. В средних классах при обучении английскому языку важно использовать различные упражнения, предполагающие взаимодействие учащихся, их совместную деятельность, стимулирующие положительную учебную мотивацию. В старшем школьном возрасте необходимо мотивировать возможностью расширения знаний, языковых границ,

взаимодействий, а также необходимостью изучения английского языка для будущей самореализации в профессиональной деятельности.

Кроме того, учебная деятельность должна осуществляться не в форме заучивания, а в форме применения. Это означает искать условия и границы применимости, преобразовывать, расширять и дополнять, находить новые связи и соотношения, рассматривать в разных моделях и контекстах.

При этом основой формирования положительной мотивации к изучению английского языка у учащихся является повышение их познавательного интереса к учебному материалу, предлагаемому для изучения на уроках.

Повышение познавательного интереса к учебному материалу состоит из нескольких правил: стремление получить ответы на интересующие вопросы заставляет учащихся идти вперед и искать; совместная учебная деятельность способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка; учащийся должен видеть перед собой простую и привлекательную для него цель, тогда он с удовольствием будет прокладывать к ней путь; удивление привлекает внимание учащихся и все удивительное стимулирует работу ума.

Особенно действенный по сравнению с другими методами и популярный среди учащихся метод – игра. Его можно применять на разных этапах школьного обучения, как с младшими школьниками, так и со старшеклассниками. При работе с текстом важно использовать целостно-системную организацию работы, используя различные приемы. Что в свою очередь позволяет повысить мотивацию учащихся, научить их анализу информации, правильной ее интерпретации и, в конечном итоге, способствует формированию навыка смыслового чтения, развитию возможности переноса в сферу личного самосознания.

Часто на уроках английского языка используется работа в группах или парах, которая представлена в разных аспектах деятельности: говорении, аудировании, письме и чтении.

Особую актуальность имеет обучение смысловому чтению. Это умение относят к универсальным учебным действиям. Это означает, что на каждом

предмете должна вестись работа по формированию и развитию умений смыслового чтения. В современном мире очень важно анализировать информацию, правильно интерпретировать ее и, в конечном итоге, переносить в сферу личного самосознания.

В заключение отметим, что гипотеза, о том, что формирование мотивации учащихся к изучению английского языка в школе определяется особенностями учебной мотивации на разных этапах обучения подтвердилась.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айламадян А.М. Выбор мотивов деятельности: теоретические аспекты проблемы и экспериментальное изучение // Вопросы психологии. – М.– 1990. – № 4. – С. 38.
2. Алексеева М.И. Мотивы учения у школьников средних классов // Тезисы докладов на II съезде общества психологов. – Вып. V. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – С. 174-175.
3. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
4. Афанасьева О.В., Дули Дж., Михеева И.В. Английский язык 10 класс. Spotlight – М.: Просвещение, 2016. – 248 с.
5. Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эдкинд А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал. – 1984. – Т.5. – № 3. – С. 152-162.
6. Бакшаева Н.А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов. – М.: Логос, 2006. – 184 с.
7. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. – М.: ПСР СЭ, 2001. – 511 с.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, – 2008. – 400 с.
9. Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка //Изучение мотивации поведения детей и подростков /Под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благонадежной. – М.: Педагогика, 1972. – С. 7-44.
10. Бугрименко А.Г. Внутренняя и внешняя учебная мотивация у студентов педагогического вуза // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 4. – С. 51-60.
11. Быкова Н.И., Дули Д., Поспелова М.Д., Эванс В. Английский язык 3 класс. Spotlight – М.: Просвещение, 2016. – 121 с.

12. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О., Эванс В. Английский язык 5 класс. Spotlight – М.: Просвещение, 2016. – 125 с.
13. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О., Эванс В. Английский язык 6 класс. Spotlight – М.: Просвещение, 2016. – 126 с.
14. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О., Эванс В. Английский язык 7 класс. Spotlight – М.: Просвещение, 2016. – 102 с.
15. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О., Эванс В. Английский язык 8 класс. Spotlight – М.: Просвещение, 2016. – 210 с.
16. Вербицкий А.А., Платонова Т.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации. – М.: НИИВШ, 1986. – 40 с.
17. Викентьева И. Ода синквейну // Перемена. – 2002. – №3. – С.14-18.
18. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.
19. Вовчик-Блакитная М.В. Мотивационный аспект развития учебной деятельности студентов // Воспитание, обучение, психологическое развитие: Тезисы докладов к IV Всесоюзному съезду Общества психологов СССР Ч.2. – М., 1983. – 65 с.
20. Возрастная психология / Сост. М.В. Оленникова. – Спб.: ООО «Сова», 2004. – 128 с.
21. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология. – М.: ПОР, 2009. – 512 с.
22. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Теория обучения. – М.: 2003. – 384 с.
23. Григорьева А.К. Смысловое чтение учебного и научного текста. Теория и практика / А.К. Григорьева, И.И. Московкина. – М.: Флинта: Наука, 2017. – 174 с. – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.studmedlib.ru/ru/doc/ISBN9785976525696-SCN0000/000.html> (дата обращения 07.12.2018).
24. Грин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2016. – 112 с.

25. Давыдов В.В., Маркова А.К., Шумилин Е.А. Психологические проблемы формирования у школьников потребности и мотивов учебной деятельности // Мотивы учебной и общественно полезной деятельности школьников и студентов: межвузовский сборник научных трудов. – М.: Московский областной педагогический институт имени Н.К. Крупской, 1980. – 128 с.
26. Дарвиш О.Б. Возрастная психология. / Под ред. В.Е. Ключко. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 264 с.
27. Емалетдинов Б.М. Проблема мотивации учебной деятельности студентов // Вестник Башкир. ун-та. – 2010. – Т. 15. – №2. – С. 521-527.
28. Зиборова Е.И., Спицына А.Ю. Изучение мотивации учебной деятельности студентов-психологов с разным уровнем удовлетворенности учебной деятельности, 2012. – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.sworld.com.ua/konfer28/789.pdf>. (дата обращения 07.12.2018).
29. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
30. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Теория обучения в информационном обществе. – М.: Просвещение, 2011. – 190 с.
31. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2013. – 512 с.
32. Казанская В.Г. Подросток. Трудности взросления. – СПб.: Питер, 2008. – 240 с.
33. Кипнис М. Большая книга лучших игр и упражнений для любого тренинга – М.: Издательство АСТ, 2016. – 637с.
34. Коблик Е. Г. Первый раз в пятый класс: Программа адаптации детей к средней школе. – М.: Генезис, 2003. – 122 с.
35. Ковалева Г. С., Красновский Э. А. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA- 2000. – М.: Логос, 2004. – С. 21-28.
36. Крету Д. Мотивация учащихся на уроке // Перемена. – 2003. – Т.4 – №2. – С. 21-28.

37. Крикунова Л.С. Использование ролевой игры как средство обучения немецкому языку. – [Электронный ресурс] – URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/185213661> (дата обращения 10.11.2018).
38. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 464 с.
39. Лемов Д. Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей / пер. с англ. О. Медведь. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 416 с.
40. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
41. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 448 с.
42. Луначарский А.В. О воспитании и образовании. – [Электронный ресурс] – URL: <http://lunacharsky.newgod.su/lib/o-vospitanii-i-obrazovanii/iz-sbornika-igra/> (дата обращения 25.11.2018).
43. Макарычева И.Н. Особенности мотивационной сферы подростков как ресурс повышения эффективности учебной деятельности. // Концепт. – 2012. – №2 (февраль). – [Электронный ресурс] – URL: <http://ekoncept.ru/2012/1208.htm> (дата обращения 02.10.2012).
44. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2014. – 592 с.
45. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 312 с.
46. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. – М.: Педагогика, 1974. – 239 с.
47. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте // А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
48. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы: Пер. с англ. / А. Маслоу. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.

49. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
50. Моргун В.Ф. Мотивация личности в учебной деятельности // Мотивация личности феноменология, закономерности и механизмы формирования: сборник научных трудов / Отв. ред. А.А. Бодалев. – М.: Изд-во АПН СССР, 1982. – 120 с.
51. Мормужева Н.В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 160-163.
52. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 2004. – 456 с.
53. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
54. Нестеренко А.А. Страна загадок. – Ростов-н/Д.: Издательство Ростовского университета, 1993. – 27 с.
55. Никулин А.В. Формирование мотивации к учению у школьников в проектной деятельности. – [Электронный ресурс]. – URL: www.pdfactory.com (дата обращения 09.10.2012).
56. Патяева Е.Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации // Вестник Московского университета. – Сер. 14. Психология. – 1983. – № 4. – С. 38-54.
57. Пономаренко А.А., Ченобытов В.А. Теоретические основы исследования учебной мотивации студентов // Молодой ученый. – 2013. – №1. – С. 356-358.
58. Пранцова Г.В., Романичева Е.С. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом. – М.: Неолит, 2017. – 368 с.
59. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2003. – 598 с.

60. Пушкина Т.А. О возможности целенаправленного формирования положительной мотивации учения // Психология формирования личности и проблемы обучения: сборник научных трудов /Под ред. Д.Б. Эльконина, И.В. Дубровиной. – М.: АПН СССР НИИ общ. пед. – М., 1980. – 166 с.
61. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2010. – 432 с.
62. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / пер. с нем. Г.И. Лойдиной // Под ред. Т.А. Гудковой. – М.: Мир, 1994. – 320 с.
63. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2015. – 705 с.
64. Сапа А.В. ФГОС в школе // Формирование основ смыслового чтения в рамках реализации ФГОС основного общего образования. – №5. – 2014. – С. 23-42.
65. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 460 с.
66. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2002. – 350 с.
67. Синебрюхова В.Л., Мамедова А.Т. Развитие учебной мотивации младших школьников к техническим видам деятельности средствами образовательной робототехники // Концепт. – 2015. – Спецвыпуск № 17. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/75233.htm> – (дата обращения: 09.12.2018).
68. Скрипкин И.Н. Формирование положительной мотивации у школьников к учебной деятельности на основе дифференциации образовательного процесса: научно-методическое издание. – Липецк, 2010. – 245 с.
69. Тончева А.В. Мотивация учебной деятельности подростков с киберкоммуникативной зависимостью // Науковедение. – Выпуск 6 (19). – 2013. – С. 201-202.

70. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 148 с.
71. Чиндилова О.В., Бунеева Е.В. Подходы к контролю и оцениванию умений смыслового чтения в начальной школе // Начальная школа плюс до и после. – 2013. – №9. – С. 30.
72. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 116-130.
73. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979. – 97 с.
74. Эльконин Д.Б. Развитие личности ребенка-дошкольника. – [Электронный ресурс] – <http://psychlib.ru/mgppu/epr-1997/EPR-1011.htm> (дата обращения: 07.12.2018)
75. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М.: Просвещение, 1969. – 471 с.
76. Hennig, W. Lernmotive bei Schülern. Psychologische Beiträge. – Heft 23. – Berlin, 1978. – S. 28-31.

Приложение 1

Таблица 1

Индивидуальные результаты детей младшего школьного возраста
по методике изучения мотивационной сферы учащихся М.В. Матюхиной

№	Мотивы									
	Мотивы долга и ответственности	Мотивы самоопределения, самосовершенствования	Мотивы благополучия	Престижные мотивы	Мотивы избегания неприятностей	Мотивация содержания учебной деятельности	Мотивы процесса обучения	Коммуникативные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Мотивы достижения успеха
1	12	13	14	10	13	14	13	15	15	13
2	13	15	12	11	14	8	13	13	15	14
3	15	15	12	11	14	10	12	15	14	10
4	15	15	10	13	14	15	12	7	15	14
5	15	15	15	10	12	12	6	15	15	13
6	14	12	14	11	12	13	14	15	15	11
7	15	15	15	13	12	9	12	14	14	13
8	15	15	11	10	6	12	14	15	14	10
9	15	15	13	14	13	7	15	15	15	10
10	15	15	10	12	10	6	14	15	9	13
Ср. зн.	14,4	14,5	12,6	11,5	12	10,6	12,5	13,9	14,1	12,1

Индивидуальные результаты учащихся средних классов по методике изучения
мотивационной сферы учащихся М.В. Матюхиной

№	Мотивы									
	Мотивы долга и ответственности	Мотивы самоопределения, самосовершенствования	Мотивы благополучия	Престижные мотивы	Мотивы избегания неприятностей	Мотивация содержания учебной деятельности	Мотивы процесса обучения	Коммуникативные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Мотивы достижения успеха
1	12	15	14	10	15	15	15	10	15	15
2	15	13	15	11	11	13	15	11	13	15
3	11	13	10	13	13	15	13	12	15	11
4	13	15	15	10	15	11	15	14	13	10
5	10	15	13	12	8	11	14	11	14	15
6	15	10	15	9	15	14	15	15	15	15
7	13	14	11	11	9	13	15	11	15	9
8	10	15	15	13	13	13	12	13	10	15
9	13	14	12	10	11	13	15	10	14	15
10	12	15	14	10	11	14	15	13	13	13
Ср. зн.	12,4	13,9	13,4	10,9	12,1	13,2	14,4	12	13,7	13,3

Индивидуальные результаты старшеклассников по методике изучения
мотивационной сферы учащихся М.В. Матюхиной

№	Мотивы									
	Мотивы долга и ответственности	Мотивы самоопределения, самосовершенствования	Мотивы благополучия	Престижные мотивы	Мотивы избегания неприятностей	Мотивация содержания учебной деятельности	Мотивы процесса обучения	Коммуникативные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Мотивы достижения успеха
1	15	10	12	14	15	14	15	15	11	11
2	12	11	11	15	15	13	11	13	14	14
3	14	13	13	11	15	8	11	13	12	11
4	14	10	10	13	15	13	14	14	14	13
5	15	12	15	10	15	9	13	15	11	14
6	14	6	13	15	14	11	14	10	11	10
7	15	11	10	15	15	15	13	14	14	14
8	14	10	12	15	12	11	13	13	15	12
9	15	9	11	9	15	11	15	15	13	15
10	11	10	13	15	15	13	14	14	14	10
Ср. зн.	13,9	10,2	12	13,2	14,6	11,8	13,3	13,6	12,9	12,4

The object of comparison	The comparison lines						
	The author	The country	The main characters	The plot	The main idea	Your likes and dislikes	The new words
Little women	Louisa May Alcott	USA	The four March sisters	The lives and the loves during the Civil war.	How to be patient and hardworking in order to overcome different obstacles	I like the female qualities despite all the difficulties.	Awkward - неуклюжий, crackle - трещать, fade - обесцвечивать, fierce - лютый, limb - конечность, slender - стройный, stiff - упругий, timid - робкий, vain - тщеславный, venture - отважиться, cut in - вмешиваться, think highly of - быть высокого мнения о...
The railway children	Edith Nesbit	England	The Edwardian family	The adventures of the children while their father is in prison.	To learn not to fall into despair if you suddenly lose everything.	I've drawn the moral that only you and your attitude influence on your life.	Cross - сердитый, mumps - свинка, refurbish - переоборудовать, tender - вагонетка с углем, tiled - выложенный плиткой, get over - преодолеть, over and done with - полностью законченный, pay calls - наносить визиты.
The darling	A.P. Chekhov	Russia	Olenka	The woman uses other people to her own life meaning.	Love makes wonders.	I think that people always live for the sake of somebody and Olenka is a bright example of it.	Dedication - преданность, dimple - ямочка (на щеке), purr - мурлыкать, shove - сунуть, superfluous - чрезмерный, tucked - засунутый, sound sleep - крепко спящий.
The lost world	Arthur Conan Doyle	Scotland	The two professors, the reporter and the hunter	It's about the expedition where they encounter prehistoric animals.	Through different characters the author analyses the human individuality.	It's great to travel with the author and see unreal things.	Endure - выносить, fake - мошенник, intently - пристально, motionless - неподвижный, sapling - побег, scale - чешуя, thud - глухой стук.
Around the world in 80 days.	Jules Verne	France	Phileas Fogg and Passepartout	The story tells about their adventures when they travel around the world.	If a person believes himself, everything turns out possible.	I like the storyline most of all.	Descend - спускаться, despair - отчаяние, stout - прочный, valet - слуга, hold up - выставлять, well up - навернуться (о слезах), set foot - ступать ногой.
Oliver Twist	Charles Dickens	England	The boy Oliver	The author shows us the boy's life and his sufferings.	The theme is that of selfishness and dishonesty as most people take advantage of Oliver.	I like the people who show love and kindness and dislike the cruelty.	Drawn - нерешенный, glare - свирепо смотреть, grace - молитва, gruel - каша, ladle - половник, nudge - подталкивать, shriek - орать, stray - случайный, wink - подмигивать.
The phantom of the Opera	Gaston Leroux	France	Erik	The story is about a ruined genius who terrorises a Paris opera house by pretending to be a ghost.	The main idea is a controversial question what to choose: a beautiful face or a clear soul.	I feel an empathy when I read about the transformation into a phantom.	Brat - ребенок, complexion - цвет лица, dare - посметь, engraving - гравюра, peculiar - особый, plainly - отчетливо, skull - череп, undertaker - сотрудник похоронного бюро, at ease - непринужденный.

The time machine	H.G. Wells	England	Alexander Hartdegen	A young scientist invents a time machine and devotes his life to traveling through time.	Scientific thoughts and discoveries don't always bring good results.	It was interesting to read the description of our future.	Brass rail - латунный поручень, convey - передавать, dim - тусклый, hazy - туманный, headlong - безудержный, imminent - неизбежный, merge - сливаться, screw - шуруп, whirling - крутящийся.
------------------	------------	---------	---------------------	--	--	---	--

