

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

37.03.01 Психология

(код и наименование направления подготовки, специальности)

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

на тему **ВЗАИМОСВЯЗЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И УСПЕВАЕМОСТИ  
В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Студент

К.Д. Бугарь

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

И.В. Костакова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

**Допустить к защите**

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018г.

Тольятти 2018

## **Аннотация**

Бакалаврская работа рассматривает актуальную проблему учебной мотивации в младшем школьном возрасте во взаимосвязи с академической успеваемостью.

Выбор темы обусловлен проблемой исследования мотивации в обучении, малой её разработанностью в существующих теориях и моделях и не удовлетворенностью запросам реальной практики.

Целью работы является изучение взаимосвязи учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте.

Бакалаврская работа основана на гипотезе, согласно которой существует прямая взаимозависимость между учебной мотивацией и академической успеваемостью в младшем школьном возрасте, а именно чем в большей степени младшие школьники мотивированы на обучение, тем выше у них академическая успеваемость.

В ходе работы решаются задачи: провести анализ психологической литературы по проблеме учебной деятельности и её мотивации в младшем школьном возрасте; изучить особенности учебной мотивации младших школьников, а также, особенности их успеваемости; выявить взаимосвязь между учебной мотивацией и успеваемостью у младших школьников; разработать рекомендации для педагогов по развитию учебной мотивации в младшем школьном возрасте.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (74 наименования). Текст проиллюстрирован 1 таблицей и 4 рисунками. Объем работы – 60 страниц.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы взаимосвязи учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте	
1.1 Психологические особенности детей младшего школьного возраста.....	7
1.2 Учебная деятельность как ведущий вид деятельности детей младшего школьного возраста.....	16
1.3 Проблема мотивации учения в отечественной и зарубежной литературе.....	23
Выводы по первой главе.....	30
Глава 2. Эмпирическое исследование взаимосвязи учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте	
2.1 Организация и методы исследования.....	32
2.2 Результаты и анализ корреляционного исследования учебной мотивации и успеваемости младших школьников .....	33
2.3 Рекомендации педагогам по развитию учебной мотивации в младшем школьном возрасте.....	41
Выводы по второй главе.....	46
Заключение.....	50
Список используемой литературы.....	54

## Введение

Актуальность исследования. Проблемы мотивации относятся к важным психологическим проблемам, так как их исследование позволяет приблизиться к пониманию движущих сил, причин, внутренних механизмов поведения человека. Несмотря на важность и практическую востребованность знаний мотивационной сферы учебной деятельности школьников, разработанность этих проблем отстает от их общепсихологической значимости. Проблемы мотивации в обучении, существующие теории и модели мотива остаются в современной отечественной психологии хотя и изученными, однако не удовлетворяют запросам реальной практики.

Учебная деятельность занимает практически все годы становления личности, начиная с детского сада и кончая обучением в средних и высших профессиональных учебных заведениях.

Младший школьный возраст характеризуется первичным вхождением ребенка в учебную деятельность, овладением основными видами учебных действий. Однако, у большинства младших школьников, начинающих школьное обучение, на протяжении длительного периода сохраняется игровая мотивация. В связи с этим, возникает внутренний конфликт: мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнять в ней. Учебный процесс должен быть построен так, чтобы его мотив был связан с внутренним содержанием предмета усвоения.

В период младшего школьного возраста появляются новые мотивы, происходят перестановки в мотивационной системе ребенка. То, что имеет отношение к учебной деятельности оказывается значимым, ценным, то что, имеет отношение к игре, становится менее важным. Поэтому проблема мотивации учебной деятельности школьников, в настоящее время, по-прежнему остается актуальной.

Проблема взаимосвязи академической успеваемости с учебной мотивацией в младшем школьном возрасте остаётся не до конца изученной. Несмотря на достаточно глубокую разработку данной проблемы в современной психологической науке (Л.С. Выготский[9], Л.И. Божович [5], Г.А. Цукерман [64], А.К. Маркова [39], А.И. Липкина, М.В. Матюхина [40], А.М. Прихожан и др.), отмечается недостаточность теоретического материала, посвящённого такой взаимосвязи и практического инструментария, рекомендаций учителям и родителям для повышения школьной мотивации младших школьников. С учетом этого факта, данное исследование является актуальным и обладает и теоретической и практической значимостью.

**Цель исследования:** выявить особенности взаимосвязи между учебной мотивацией и успеваемостью в младшем школьном возрасте

**Объект исследования:** учебная деятельность.

**Предмет исследования:** взаимосвязь учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что существует прямая взаимозависимость между учебной мотивацией и академической успеваемостью в младшем школьном возрасте, а именно чем в большей степени младшие школьники мотивированы на обучение, тем выше у них академическая успеваемость.

**Задачи исследования:**

1. Провести анализ психологической литературы по проблеме учебной деятельности и её мотивации в младшем школьном возрасте;
2. Изучить особенности учебной мотивации младших школьников, а также, особенности их успеваемости;
3. Выявить взаимосвязь между учебной мотивацией и успеваемостью у младших школьников;
4. Разработать рекомендации для педагогов по развитию учебной мотивации в младшем школьном возрасте.

Методы исследования:

1) Теоретический метод – сравнительно-сопоставительный анализ и обобщение психологической литературы по проблеме исследования.

2) Психодиагностические методы:

- «Оценка школьной мотивации» Лускановой Н.Г.

- Эмоциональное отношение к обучению на основе опросника Ч.Д. Спилбергера в адаптации А.Д. Андреевой

- Метод экспертной оценки;

3) Математические методы обработки результатов – описательная статистика, корреляционный анализ.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты можно использовать при построении педагогами учебной и воспитательной работы с младшими школьниками, а также при разработке педагогами-психологами программ, направленными на развитие учебной мотивации.

Эмпирической базой исследования является МБУ «Школа №18». В исследовании приняли участие младшие школьники в возрасте 9-10 лет в количестве 24 человек.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы.

## **Глава 1. Теоретические аспекты проблемы взаимосвязи учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте**

### **1.1 Психологические особенности детей младшего школьного возраста**

Наивысшей точкой детского возраста учёные считают младший школьный возраст. В этот период у детей остается достаточно много качеств, присущих дошкольному возрасту – наивность, доверчивость, легкомыслие. На взрослых младший школьник смотрит «снизу-вверх», признавая его авторитет, но в то же время начиная утрачивать свою непосредственность и проявляя иную логику мышления. Ведущей деятельностью младшего школьного возраста становится учение, а также существенно изменяется его социальная ситуация развития – он осваивает новую для себя роль ученика. Таким образом, в школе наряду с приобретением знаний, умений и навыков, ребенок развивается социально, выводя межличностные отношения на более высокий уровень. Изменениям подвергается так же и ценностно-смысловая сфера ребенка, меняя уклад его жизни. М.В, Матюхина рассуждает: «...к концу дошкольного возраста ребенок уже представляет собой в известном стиле личность. Он хорошо осознает свою половую принадлежность, находит себе место в пространстве и времени. Он уже ориентируется в семейно-родственных отношениях и умеет строить отношения со взрослыми и сверстниками: имеет навыки самообладания, умеет подчинять себя обстоятельствам, быть непреклонным в своих желаниях. У такого ребенка уже развита рефлексия. В качестве важнейшего достижения в развитии личности ребенка выступает преобладание чувства «я должен» над мотивом «я хочу». К концу дошкольного возраста особое значение приобретает мотивационная готовность к учению в школе» [40].

В своей статье Е.И. Игнатьева пишет о том, что «...в данном возрасте (6-8 лет и далее) основательно меняются все органы и ткани организма.

Меняется и поведение. У ребенка развивается воля, деятельность обретает направленность и смысл, появляется привычка придерживаться правил и норм поведения. Развиваются чувства, эстетические переживания, интересы» [23].

В этом же направлении размышляет Д.Б. Эльконин. Он пишет, что «...ребенок семи лет больше направлен на себя, как бы отвернувшись от окружающего мира. В каком-то смысле он спокойнее, замкнут, любит одиночество. Он хочет иметь свою комнату, свой угол в который может удалиться или складывать свои игрушки» [68].

Младшие школьники в данном возрасте начинают отдавать приоритеты каким-либо определенным телевизионным передачам, таким образом находясь в постоянном «самотворчестве», наблюдая и активизируя мыслительные процессы. Помимо этого, отмечается постоянное стремление младших школьников что-либо творить руками: рисовать, лепить, собирать конструктор и т.д. Особое значение приобретают игры по правилам.

В этом возрасте ребенок становится достаточно требователен и критичен к себе, часто отдают очень много времени и энергии какому-либо захватившему их делу. Вследствие этого, семейные отношения могут приобретать характер обожествления то одного, то другого родителя.

Анализируя психологические подходы к проблеме психологических особенностей младшего школьного возраста, Д.Б. Эльконин делает выводы: «...7-8 летние дети мыслят, используя логические операции конкретного операционного мышления. Лучше понимают связь между временем, пространством и расстоянием. Уменьшается эгоцентричность ребенка, он начинает все лучше понимать точки зрения других людей. У ребенка появляется чувство юмора. После 1-2 лет обучения в школе у ребенка улучшается память, речь, логика – все это результат обучения» [68].

Однако, этот возраст так же примечателен наличием закономерного кризиса развития – кризиса 7 лет. Он сопровождается активным формированием эмоционально-волевой сферы ребенка, определением его потребностей, мотивов, в деятельности закрепляются характерные способы



реагирования на стимулы из внешнего мира. Основным и наиболее важным результатом прохождения ребенком кризиса 7 лет является, по мнению Д.Б. Эльконина, дифференциация внутренней и внешней стороны личности.

Общение в младшем школьном возрасте так же претерпевает изменение – оно становится внеситуативно-личностным. Младший школьник стремится выстраивать более глубокие, тесные и продолжительные отношения со сверстниками. Однако, в данном процессе часто возникают у детей трудности, выраженные в возможной конфликтности, обособленности и других нарушениях сферы общения. В первую очередь, это связано со слабой произвольностью эмоционально-личностной сферы. Если данную ситуацию не взять под контроль вовремя, то в будущем это может стать причиной серьезных нарушений межличностной сферы.

Как было сказано выше, меняется социальная ситуация развития ребенка, обусловленная расширением круга значимых в жизни людей. В сравнении с дошкольниками, у которых на первом месте в сфере общения стоят родители, с поступлением ребенка в школу меняются приоритеты межличностных контактов на сверстников и учителей. Младшие дошкольники начинают учиться защищать своё мнение и право на автономию (равноправие в межличностных отношениях). Дети знакомятся с другими культурами речевого и эмоционального общения, что возможно приводит к усложнению отношений вплоть до открытых конфликтов.

Мышление младшего характеризуется преобладанием крайностей видения окружающего мира (деление всего на «черное» и «белое»), что объясняет полярность и безапелляционность отношений детей друг с другом. Оценочные суждения в отношениях младших школьников друг с другом характеризуются упрощенностью и прямолинейностью, «ярлыками».

Стратегия поведения в различных ситуациях общения зависит от самой ситуации и предыдущего опыта, а также половозрастных особенностей. Таким образом, чем разнообразнее поведенческий репертуар у ребенка, тем легче ему адаптироваться к новому социуму.

Поступление ребенка в начальную школу ведет к появлению новой социальной ситуации развития, ключевой фигурой которой становится учитель.

Таким образом, в младшем школьном возрасте учебная деятельность превращается в ведущую, являя собой особую форму активности учащегося. Д.Б. Эльконин определяет учебную деятельность как «...особая форма активности ученика, направленная на изменение самого себя как субъекта учения» [68]. Это один из самых сложных и продолжительных видов деятельности, на который уходит около 10-11 лет жизни.

Изучая учебную деятельность, Д.Б. Эльконин выделял ее структуру, в которую включал мотивацию учения, учебную задачу, учебные действия, действия контроля, действие оценки. Рассмотрим каждый элемент подробнее. Мотивация учения – совокупность внешних и внутренних факторов, которые побуждают ребенка к учебной деятельности, придают ей значимость и смысл; учебная задача представляет собой сумму заданий, выполняя которые ребенок приобретает новые навыки деятельности; с помощью учебных действий идет усвоение учебной задачи (по сути, это те действия ребенка, которые он выполняет каждый день на уроках); действия контроля направлены на контроль хода усвоения учебных задач; действия оценки помогают оценить успешность или не успешность усвоения учебной задачи [69].

Психические познавательные процессы в младшем школьном возрасте так же претерпевают особые изменения – теперь ведущей функцией становится мышление, которое окончательно переходит из стадии наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Обучение в школе характеризуется адаптацией к особенностям мыслительных операций младших школьников, то есть строится на приоритете словесно-логической составляющей. При переходе из одного класса в другой сокращается использование наглядных образцов в обучении, они заменяются терминами и понятиями, законами и теориями и т.д. Таким образом, образное мышление

становится все меньше и меньше необходимым в учебной деятельности, отходит на второй план, уступая место словесно-логическому.

Ближе к подростковому возрасту у ребенка начинают проявляться индивидуальные различия в стиле мышления: одни дети легче решают задачи словесного плана (их называют «теоретики» или «мыслители»); у других («художников») развито образное мышление; третьим необходима наглядность и опора на практические действия («практики»). Данные стили являются скорее крайностями, в мышлении большинства детей наблюдается относительное равновесие между тремя видами мышления.

Одним из условий развития теоретического мышления является формирование у ребенка научных понятий. С помощью теоретического мышления складывается иной подход к решению задач: субъект ориентируется не на внешние признаки и связи объектов, но в первую очередь рассматривает внутренние, существенные свойства. Полнота формирования теоретического мышления у младшего школьника напрямую зависит от типа обучения (Система, разработанная Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым; Л.В.Занковым)[69].

Уровень восприятия ребенка младшего школьного возраста отличается низкой дифференцированностью, что может проявляться, например, в допущении ошибок при написании похожих цифр и букв. Хотя ребенок этого возраста уже целенаправленно изучает предметы или рисунки, при их выделении (как и в дошкольном возрасте) делается акцент на ярких внешних свойствах – величина, цвет и форма.

Постепенно в процессе обучения меняется и восприятие: от анализирующего (больше характерного для дошкольников) к синтезирующему. Ребенок становится способен устанавливать связи между отдельными элементами воспринимаемых объектов, что наиболее ярко демонстрируется, например, при описании младшим школьником картины. Если в возрасте 2-5 лет ребенок лишь перечисляет предметы на картине, к 6-9

годам он уже описывает саму картину, а после 9 лет пытается интерпретировать ее содержание.

Прогрессивные изменения происходят и с памятью младшего школьника – увеличивается её произвольность и осмысленность. Ребенок уже способен произвольно запоминать материал, который необходимо освоить, особенно если он для него интересен, преподнесен в форме игры и представлен наглядными пособиями. Однако теперь младший школьник, в отличие от дошкольника, может целенаправленно запоминать неинтересный ему материал. Особенно это необходимо при условии, что в последующем учебный материал строится в основном на произвольном запоминании. Механическая память остается на достаточно высоком уровне развития, так как в течение обучения младшие школьники в основном заучивают тексты механически. Это, в свою очередь, способствует возникновению значительных трудностей при обучении в более старших классах, когда освоение учебного материала уже должно опираться на мышление и мыслительные процессы. В качестве основного пути решения данной проблемы считается совершенствование смысловой памяти в младшем школьном возрасте, которая способствует освоению различных приемов мнемотехники [38].

Не остается без развития и такой психический процесс как внимание. Основной его особенностью становится произвольность, развитие которой является основной задачей учителя на начальных этапах обучения в школе. Он привлекает внимание учеников, удерживает его, контролирует. К окончанию начальной школы объем внимания младших школьников обычно увеличивается в 2 раза, повышается его устойчивость, переключение и распределение [14].

Охарактеризуем некоторые личностные особенности, характерные в младшем школьном возрасте. В первую очередь, рассмотрим мотивационную сферу. А.Н. Леонтьев считал ее ядром личности и отмечал, что «...среди разнообразных социальных мотивов учения, главное место занимает мотив

получения высоких отметок. Высокие отметки для маленького ученика – источник других поощрений, залог его эмоционального благополучия, предмет гордости» [34].

К внутренним мотивам учебной деятельности относятся познавательные мотивы и социальные мотивы. Познавательные мотивы проявляются в стремлении младших школьников получать новые знания, зачастую, осваивая самостоятельную их добычу. Социальные мотивы выражаются, в первую очередь, в желании ребенка получать одобрение своей деятельности и достижений от значимых взрослых, приносить пользу обществу, добиваться успеха, престижа через реализацию учебной деятельности. Таким образом, доминирующей мотивацией в начальных классах становится именно мотивация достижения, выраженная в стремлении правильно и «лучше всех» выполнить задание, получить хорошую отметку.

Достаточно часто встречается и выраженность внешней мотивации, примером которой может быть похвала, материальное вознаграждение, то есть не сам факт получения нового знания, а какая-либо награда.

В младшем школьном возрасте под влиянием учебной деятельности формируется и самооценка ребенка. На неё, в первую очередь, влияет школьная оценка, оценка и отношение учителя. Очень часто у отличников и хорошистов формируется неадекватно завышенная самооценка, тогда как у неуспевающих учеников низкие оценки способствуют снижению их уверенности в себе и своих возможностях. Таким образом, успеваемость в начальной школе является детерминирующим фактором в оценке личности ребенка в целом и определении её социального статуса.

Вопрос развития личности под влиянием учебной деятельности в младшем школьном возрасте рассматривали и в зарубежной психологии. Так, Э. Эриксон говорил о том, что «...полноценное развитие личности предполагает чувство компетентности, которое является центральным новообразованием данного возраста. Учебная деятельность – основная

деятельность для младшего школьника, и, если в ней ребенок не чувствует себя компетентным, его личностное развитие искажается» [71].

Основным средством формирования у ребенка в младшем школьном возрасте адекватной самооценки является создание в классном коллективе психологического комфорта и поддержки для каждого ученика. Учитель должен не только оценить работу и поставить соответствующую отметку, но и разъяснить ребенку, содержательно её обосновать. Также, оценка должна ставиться за конкретную работу, а не личность, нельзя допускать сравнения детей между собой, искусственное поднятие авторитета отличников и принижение двоечников, а ориентировать учеников на индивидуальные достижения [43].

Анализ психолого-педагогической литературы, а также практической деятельности позволяют выделить некоторых детей, относящиеся к группе риска:

1. дети с синдромом дефицита внимания;
2. дети с ведущей левой рукой (10% людей);
3. дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы (агрессивность, эмоциональная расторможенность, тревожность, застенчивость и т.д.).

Основным механизмом возникновения нарушений третьего вида является механизм тревоги как ощущения конкретной неопределенной угрозы, неясного чувства опасности. Высокий уровень тревоги является основной причиной социальной дезадаптации ребенка в школе, так как он испытывает трудности в общении со сверстниками. В первую очередь, ребенок с высоким уровнем тревожности создает эмоциональный дискомфорт в процессе общения; во-вторых, сам процесс завязывания социального контакта блокируется высокой тревожностью. Ребенок с высоким уровнем тревожности характеризуется заниженной самооценкой, страхом неудачи, он боится переспросить, уточнить, если что-то не расслышал. Оскорбления в свой адрес обычно игнорирует, предпочитая делать вид, что не слышит, опасается

публичных разбирательств. В итоге, часто производит впечатление глупого, неинтересного и слабого человека.

Конечно, постоянно находиться в состоянии тревоги достаточно трудно, не только ребенку, но и взрослому человеку. Поэтому он ищет пути выхода из него, прибегая к различным психологическим механизмам.

Основным таким механизмом, доступным для ребенка младшего школьного возраста является агрессивность, проявляющаяся у детей в драчливости, жестокости, враждебности по отношению к другим. В связи с этим, проявления агрессивности в поведении детей не являются социально одобряемыми и способствует их дезадаптации. Также, причиной агрессивности может быть и среда, в которой живет и развивается ребенок – в первую очередь, это неблагополучная семья, в которой асоциальные формы поведения являются нормой межличностного общения.

Особое внимание психолого-педагогической службы школы должна уделять именно детям, у которых агрессивность является формой маскировки высокой тревожности, так как такая форма снятия эмоционального напряжения зачастую является неосознанной и провоцирует, в последующем, негативное отношение окружающих к такому ребенку.

Таким образом, к основным особенностям младшего школьного возраста относятся, во-первых, расширение социального круга общения и изменение социальной ситуации развития, в центр которой встает учитель. Во-вторых, ведущей деятельностью возраста становится учебная деятельность, в который входят уже, во-первых, учебная деятельность как ведущая деятельность возраста, во-вторых изменяется социальная ситуация развития, в центре которой встает учитель. В развитии психических функций в младшем школьном возрасте также происходят специфические изменения. Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится мышление, а все остальные психически познавательные процессы приобретают характер все большей осознанности и волевого контроля.

## **1.2 Учебная деятельность как ведущий вид деятельности детей младшего школьного возраста**

Окончание дошкольного образовательного учреждения и поступление ребенка в школу является одним из самых переломных для него моментов – остаются в прошлом большое количество игр, и малое число обязанностей. С поступлением в школу у младшего школьника изменяется социальная ситуация развития, ведущая деятельность и условия её реализации, расширяется круг социального общения и взаимодействия, он начинает занимать совершенно новое положение в обществе. В целом, можно сказать, что меняются социальные условия развития и всей жизни ребенка.

Включаясь в новую социальную ситуацию, у ребенка появляется новая особая деятельность - учебная. Конечно, ребенок не приходит в школу уже со сформированной учебной деятельностью – её формирование возлагается на начальный этап обучения, то есть в начальной школе учитель должен научить ребенка учиться. По сути, данное умение и является первостепенной задачей младшего школьного возраста. Однако, основная трудность, с которой сталкиваются учителя, родители, да и сами младшие школьники в процессе данного формирования, это то, что ребенок при поступлении в школу находится во власти мотива, абсолютно не связанного с содержанием выполняемой деятельности. То есть он хочет выполнять социально значимую деятельность, а в процессе обучения больше нужна познавательная мотивация.

Анализируя особенности учения, Г.А. Семенова отмечает, что «...его специфика – в присвоении научных знаний. Основную часть содержания учебной деятельности составляют научные понятия, законы, общие способы решения практических задач. Именно поэтому условия формирования и осуществления учебной деятельности создаются только в школе, а в других видах деятельности усвоение знаний выступает как побочный продукт в виде житейских понятий» [48]. Так, например, в процессе игры основное стремление ребенка заключается в лучшей реализации какой-либо роли, а



изучение и освоение правил её выполнения является побочным по отношению к основному стремлению. «И только в учебной деятельности – рассуждает далее Г.А. Семенова – усвоение научных знаний и умений, навыков выступает как основная цель и главный результат деятельности. Ребенок под руководством учителя начинает оперировать научными понятиями» [48].

Учиться ребенок должен будет на протяжении всего периода обучения в школе, однако при переходе из одного возрастного этапа в другой, будет меняться его ведущая деятельность, поэтому младший школьный возраст является значимым и ключевым для формирования учебной деятельности.

У любой деятельности есть свой предмет, в том числе и у учебной. Однако, особенность её еще и в том, что ребенок, усваивая знания, умения и навыки ничего не меняет в этих дефинициях, никакие предметы, казалось бы, не подвергаются изменения в процессе реализации ребенком учебной деятельности. Анализируя глубже, мы можем отметить, что предметом этих изменений становится сам ребенок. Таким образом, субъект и объект деятельности объединяются и субъект сам для себя становится самоизменяющимся.

На эту тему рассуждают далее Л.Ю. Сироткин и А.Н.Хузиахметов, которые отмечают, что «...учебная деятельность – это такая деятельность, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал». Процесс собственного изменения, рефлексия на себя выделяется для самого субъекта как новый предмет. Именно поэтому всякая учебная деятельность начинается с того, что ребенка оценивают. Пресловутая отметка и есть форма оценки изменений, происходящих в ребенке» [50].

Реализация учебной деятельности становится тогда эффективной, когда ребенок начинает усилием воли управлять собой, своими психическими процессами и поведением. С развитием волевой сферы личности, ребенок постепенно научается подчинять свое «хочу» и выполнять требуемые учителем «надо». Это способствует дальнейшему развитию произвольности

всех психических познавательных процессов. Ребенок начинает сознательно ставить перед собой цели, выполнять те или иные действия, осознанно искать и подбирать пути их достижения, преодолевать возникающие препятствия.

В процессе освоения учебной деятельности у ребенка встает необходимость контроля и самоконтроля своих действий, которые осуществляются посредством словесных отчетов и оценок. Это, в свою очередь, способствует формированию умения планировать свою деятельность, выполнять свои действия во внутреннем плане, про себя. Д.Б. Эльконин по этому поводу пишет «...необходимость различать образцы рассуждения и самостоятельные попытки их строить предполагают у младшего школьника формирование умения как бы со стороны рассматривать и оценивать собственные мысли и действия. Это умение лежит в основе рефлексии как важного качества, позволяющего разумно и объективно анализировать свои суждения и поступки с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности» [69].

Таким образом, в качестве основных новообразований младшего школьного возраста выделяются произвольность психических процессов, действий и деятельности в целом, внутренний план действий и способность к рефлексии.

Учебная деятельность, с позиции В.А. Якунин, это «специфическая форма индивидуальной активности младшего школьника, сложная по своей структуре» [73]. Выделяются следующие её элементы: 1) учебные задачи; 2) учебные действия; 3) действия самоконтроля; 4) действия самооценки.

Дадим характеристику учебным ситуациям. Во-первых, через них младший школьник учится находить основные свойства понятий и явлений, решать определенные практические задачи; во-вторых, основная цель учебной работы заключается в повторении за образцами. Стоит отметить, что выделяется учебная задача и конкретно-практическая. Так, например, задание выучить стихотворение относится к конкретно-практической, тогда как учебная задача может быть сформулирована как научиться заучивать

стихотворения. Получается, что через освоение второй задачи решается целый класс однотипных задач.

Учебные действия, согласно Д.Б. Эльконину, направлены на «...воспроизводство и усвоение образцов общих способов решения задач и общих приемов определения условий их применения. Эти действия могут выполняться как в предметном, так и в умственном плане. Состав их неоднороден: одни учебные действия характерны для усвоения любого учебного материала, другие – для работы внутри данного учебного материала, третьи – для воспроизводства лишь отдельных частных образцов» [69].

Существует три основные трактовки понятия «учебная деятельность», которые принимают как психологическая, так и педагогическая науки.

1. Учебная деятельность рассматривается эквивалентно понятию научения, обучения, учения.

2. Исследователи в русле классической советской психологии рассматривают учебную деятельность как «...ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте. Она понимается как особая форма социальной активности, проявляющая себя с помощью предметных и познавательных действий» [17].

3. С основатели научного подхода к проблемному обучению Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов определяют учебную деятельность как «...один из видов деятельности школьников и студентов, направленный на усвоение ими посредством диалогов (полилогов) и дискуссий теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия» [70].

Именно концепция учебной деятельности начинает впервые рассматривать ученика как субъекта познания. Образовательный процесс воспринимается уже не столько как простая передача научных знаний и их повторение учащимися, сколько как процесс, направленный преимущественно на развитие познавательных процессов, заложенных способностей и психических новообразований, возникающих в каждом возрастном этапе. В

позиции данного подхода развитию личности способствует не само полученное учеником знание, а «...специальное его конструирование, моделирующее содержание научной области, методы её познания» [68].

Далее, Г.И. Щукина пишет, что «учебный предмет не просто содержит систему знаний, но особым образом через построение предметного содержания организует познание ребенком генетически исходных, теоретически обусловленных существенных свойств и отношений объектов, условий их происхождения и преобразований. Субъектная активность ученика задается способом организации познавательной деятельности как бы извне» [66]. Таким образом, развитие познавательной активности исходит не от самого ученика, а от организованного его обучения. То есть, чем лучше будут организованы условия обучения для ученика, тем в большей степени он будет развиваться. На наш взгляд, возникает некий парадокс, заключающийся в том, что согласно данной концепции, ответственность за реализацию права ученика быть субъектом познания возлагают на систему образования, то есть на организаторов обучения.

По мнению В.В. Давыдова, «...организация обучения по теоретическому типу наиболее благоприятная для умственного развития ребенка. Источник этого развития лежит вне самого ребенка – в обучении, причем специально сконструированном для этих целей» [14].

Одним из первых теорию учебной деятельности начал разрабатывать Д.Б. Эльконин, который определял её как деятельность «...общественной по своему содержанию (в ней происходит усвоение всех богатств культуры и науки, накопленных человечеством); общественной по своему смыслу (она является общественно значимой и общественно оцениваемой); общественной по форме своего осуществления (она осуществляется в соответствии с общественно выработанными нормами)» [70].

В процессе реализации учебной деятельности основные изменения происходят в самом ученике. Это деятельность, целью которой является, в первую очередь, самоизменение её субъекта.

Успешность учебной деятельности напрямую зависит от мотивов её реализации. В первую очередь, они должны быть адекватными, то есть такие мотивы, которые напрямую связаны с её содержанием. Эти мотивы также направлены на собственное самосовершенствование, рост, личные успехи.

Целесообразно было бы отметить, что человек обучается, получается знания не только в процессе организованного обучения, но и при самостоятельном чтении книг, взаимодействия со средствами массовой информации, беседы с родителями, сверстниками, через игровую и профессиональную деятельность. Тогда возникает вопрос, какие и каким образом должны ребенком усваиваться знания в процессе организованной учебной деятельности?

Дадим характеристику усвоения ЗУНов внутри учебной деятельности.

Учебная деятельность состоит по своему содержанию из научных понятий, законов, обобщенных способов решения познавательных задач. Процесс усвоения данного содержания является основной целью и результатом всей деятельности. И, наконец, учебная деятельность способствует возникновению изменений самого ученика, его психическому и личностному развитию, а наиболее важным новообразованием становится «теоретическое отношение к действительности» [69].

Рассмотренная выше структура учебной деятельности не является однозначным и всеми принимаемым подходом к данной проблеме. В педагогике и психологии до сих пор нет единого мнения. Рассмотрим несколько подходов.

В.В. Репкин отмечает, что «...в структуру учебной деятельности входят: актуализация наличного теоретико-познавательного интереса, определение конечной учебной цели-мотива, предварительное определение системы промежуточных целей и способов их достижения, выполнение системы

собственно учебных действий, центральное место в которой занимают специфические преобразования предмета и построение модели, действия контроля, действия оценки» [38].

Исследователи А.У. Варданян и Г.А. Варданян включают следующие элементы в структуру учебной деятельности: «...учебные задачи и действия, направленные на их разрешение, характер эмоциональной окрашенности учебной деятельности, цель учебной деятельности, средства осуществления учебной деятельности, результат учебной деятельности, характер процесса учебной деятельности как содержание и последовательность осуществления входящих в её состав действий» [24]

С позиции деятельностного подхода, разработанного А.Н. Леонтьевым, учебную деятельность составляют «...потребность, учебная задача, мотивы учебной деятельности, учебные действия и операции» [35].

Потребность – это стремления учащихся усвоить теоретические знания в различных областях знаний. Учебная задача – задание, реализуемое учеником на уроке, но целью которой является не простое её выполнение, а овладение обобщенными способами действий. Учебные задания – всевозможные исследования, анализ, самостоятельное изучение каких-либо явлений, изучение или фиксация каких-либо результатов и др. Мотив учебных действий направлен на конкретизацию потребности учащихся в учебной деятельности.

Таким образом, мотивация является не только одним из основных компонентов структурной организации учебной деятельности, но и, что очень важно. Существенной характеристикой самого субъекта этой деятельности – младшего школьника. Мотивация как первый обязательный компонент входит в структуру учебной деятельности. Она может быть внутренней или внешней по отношению к деятельности, но всегда остается внутренней характеристикой личности субъекта этой деятельности. Именно этой первостепенной важностью мотивации в учебной деятельности субъекта объясняется ее специальное рассмотрение в нашей работе.

### 1.3 Проблема мотивации учения в отечественной и зарубежной литературе

Проблема мотивации человеческого поведения интересовала учёных, и первые ее теории начали появляться в работах античных философов. На сегодняшний день теорий, объясняющих мотивы поведения и рассматривающих мотивационно-смысловую сферу личности, достаточно много. Основные направления представлены в виде двух: рационалистического и иррационалистического. С позиции рационалистического подхода, поведение человека детерминировано его сознанием, разумом и волей. Иррационализм, присущий зачастую животным, подразумевает их несвободное поведение, в основе которого лежат инстинкты и органические потребности. Эти два направления объединяются в психологической теории XVII-XVIII вв., содержание которой строится на сочетании теории принятия рациональных решений человеком и теории его биологической обусловленности [23]. Его основоположником считается Ч. Дарвин, который доказал сходство многих форм поведения у человека и животного. В первую очередь, он отмечал сходство в эмоциях, потребностях и инстинктах. Теория Ч. Дарвина стимулировала изучение некоторых сторон поведения животных и человека, строящихся на основе их мышления. Помимо этого, появляются новые направления – бихевиоризм и теория ВНД, которые так же направлены на объяснение мотивации поведения человека. Представителями первого направления являются Д. Уотсон и Э. Толмен, а так же К. Халли и Б. Скиннер. Исследователи поведения человека заключили его детерминанты в основном а схему «стимул - реакция».

Второе направление представлено отечественными физиологами и психологами, основоположником которого является И.П. Павлов, П.К, Анохин, Н.А. Бернштейн, а также их ученики Б.М. Теплов и В.Д. Небылицын. 30-е годы XX века стали вехой в развитии теорий мотивации, специфичной только для человека (К. Ливин). Далее в этом направлении стала развиваться

гуманистическая психология, появляются труды её основных представителей – К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Оллпорт.

Послереволюционная отечественная психология так же делала попытки решить проблему мотивации человека. Однако, практически до середины 60х гг. XX в. психология занималась изучением только психических познавательных процессов, тогда как остальные направления разрабатывались в недостаточной степени. В это же время появляется теория деятельностного происхождения мотивационной сферы личности, автором которой был А.Н. Леонтьев [34]. В последующем, данная теория находит своё продолжение в работах его учеников и исследователей.

С позиции деятельностного подхода, мотивационная сфера личности берет свое начало и исходит из практической деятельности человека. Элементы мотивационной сферы соотносятся с самой деятельностью и ее составляющими, то есть деятельность и мотивация имеют одни функциональные и генетические корни [34]. Например, поведение человека обусловлено его потребностями, система деятельности детерминирована разнообразными мотивами; действия, включенные в состав деятельности, соответствуют набору целей. Таким образом, А.Н. Леонтьев доказывает, что элементы деятельности человека соотносятся со структурой его мотивационной сферы.

Данная концепция объясняет происхождение и развитие мотивационной сферы личности. Она позволяет объяснять изменения в системе деятельностей и их влияние на мотивационно-смысловую сферу личности и обратно, что способствует формированию новых потребностей, целей и мотивов человека [35].

Таким образом, к середине XX века можно было выделить порядка девяти теорий, стремящихся объяснить мотивацию поведения человека. Конечно, все они имеют свои достоинства и недостатки. В качестве основного недостатка, на наш взгляд, можно выделить то, что все они объясняют лишь отдельные моменты мотивации и раскрывают только часть вопросов,



связанных с этой областью исследований. Тогда как для того, чтобы всесторонне изучить и объяснить данных феномен, необходим системный подход, позволяющий рассмотреть мотивационную сферу личности в комплексе других её характеристик.

В качестве одного из аспектов проблемы мотивации личности, рассмотрим проблему мотивации учения.

В литературе выделяют два основных мотива учения - познавательные мотивы и социальные мотивы. Познавательная мотивация проявляется в ситуациях направленности ученика на работу с изучаемым объектом. Социальные мотивы ученика выражаются в его стремлении общаться и устанавливать различного рода отношения в процессе учебной деятельности. Таким образом, для одних учеников важен больше процесс познания, для других – социальные контакты, возникающие во время этого процесса. Более подробно данные виды мотивов представлены в работах. Эти группы мотивов описаны в работах А.Н. Леонтьева [34], С.Л. Рубинштейна [47].

Познавательные мотивы можно разделить на несколько видов:

1) Широкие познавательные мотивы, направленные на стремление ученика получить новые знания. Эти мотивы также имеют несколько уровней, в зависимости от глубины интереса к новым знаниям – от просто интереса к новым необычным фактам и явлениям до желания выявить основные механизмы и закономерности изучаемого предмета.

2) Учебно-познавательные мотивы, заключаются в усвоении новых методов добывания знаний. Сюда могут быть включены методы научного познания в виде наблюдения или эксперимента, а также средства саморегуляции в процессе обучения, организации своего труда.

3) Мотивы самообразования, выражаются в стремлении учеников самостоятельно совершенствовать методы добычи новых знаний.

Все уровни познавательных мотивов могут способствовать формированию у младших школьников мотива достижения, который

заключается в стремлении ученика расти над собой, ставить и достигать все более сложные цели, постоянно повышать планку своих возможностей.

Именно благодаря реализации познавательных мотивов и их уровней, ребенок в процессе учебной деятельности постоянно учится преодолевать трудности, формируется его познавательная активность и инициативность, что в свою очередь позволит в будущем стать ему компетентным специалистом в своей профессиональной области.

В группе социальных мотивов также выделяется несколько групп:

1) Широкие социальные мотивы выражены в потребности получить новые знания, став, таким образом, более полезным обществу, своей стране. Сюда же входит желание исполнить свой долг, а также понимание необходимости учиться и чувства ответственности за все свои действия, в первую очередь, перед родителями, а также перед окружающими в целом. Также к данной группе мотивов может быть отнесено желание быть компетентным в будущей профессии.

2) Узкие социальные мотивы (позиционные). Состоят в удовлетворении потребности в занятии престижного места в обществе, получении одобрения, похвалы.

Такие мотивы непосредственно связаны с глубокой потребностью в общении, получении от него удовлетворения, интересен сам факт налаживания межличностных контактов и эмоциональная отдача в них.

В начальной школе достаточно распространена так называемая «мотивация благополучия», суть которой в потребности ученика получать исключительно одобрение от окружающих (учителей, родителей и т.д.), тогда как критика и порицание приводит таких детей в ступор и дезорганизуют их деятельность. Таким образом, учащиеся с мотивацией благополучия успешно справляются с учебными заданиями только в ситуациях положительного подкрепления.

В некоторых случаях позиционный мотив выражен в желании учащегося занять лидирующие позиции, либо быть лучшим в какой-либо сфере

деятельности. Это служит примером так называемой «престижной мотивации».

С другой стороны, позиционный мотив также может выражаться в эгоцентрических стремлениях учащегося самоутвердиться за счет других учеников, занимать доминирующие позиции в классном коллективе и т.д.

3) Мотивы социального сотрудничества состоят в стремлении ученика формировать различные элементы поведения в процессе сотрудничества со сверстниками и взрослыми (учителями, родителями, значимыми взрослыми). Формирование данного мотива является залогом самовоспитания личности и её самосовершенствования.

В более старших классах актуализируется еще один вид познавательных мотивов – творческие мотивы. Он заключается в том, что ученик стремится найти новые способы учебных действий, форм взаимодействия с другими людьми, а не только усвоить и эффективно выполнить учебные задачи или выстроить отношения в процессе её решения. Принято, что такие мотивы формируются преимущественно во время внеклассной работы – на факультативах, кружках, дополнительных секциях, однако, с внедрением ФГОС всевозможные работы в этом направлении начали вестись и в процессе учебной деятельности на уроках.

Помимо различных видов и уровней, познавательные и социальные мотивы могут быть разными и по качественному принципу. Выделяют содержательные и динамические характеристики этих мотивов. Соответственно, первые связаны с содержанием учебной деятельности младших школьников, вторые – с её динамикой, скоростью протекания нервных и психических процессов, психофизиологическими характеристиками. Таким образом, и познавательные и социальные мотивы имеют одновременно как динамические, так и содержательные характеристики.

Содержательными характеристиками мотивов выступают следующие:

1) Наличие личностного смысла учения для ученика. В этом случае мотив учения придает личностный смысл процессу получения знаний, то есть становится смыслообразующим для данного учащегося.

2) Наличие действенности мотива, т. е. фактического влияния мотива на процесс учебной деятельности, а также самого поведения младшего школьника. Этот мотив напрямую связан с предыдущим (личностным смыслом учения), так как если мотив лично значим для учащегося, то в большинстве случаев он же и будет являться действенным. Это будет проявляться в учебной активности, стремлении проявить инициативу, полноценной реализации учебной деятельности и всех ее компонентов. А.Н. Леонтьев вводит понятие «знаемые мотивы» и говорит, что «...если тот или иной мотив не оказывает реального влияния на ход учения, хотя ребенок и может назвать этот мотив, в таком случае проявляется знаемый мотив учения» [36]. Ребенок узнает о различных видах мотивов от учителей, родителей, школьного психолога. Однако, вне зависимости от его знаний, на учебную деятельность могут влиять другие мотивы, формирующиеся под воздействием различных факторов.

3) Место мотива в общей системе мотивации. Выделяют ведущие мотивы, являющиеся доминирующими в общей системе, и второстепенные, относящиеся к подчиненным. Естественно, что необходимо стремиться формировать у школьников зрелые мотивы получения знаний, а также социальные мотивы, являющиеся залогом самовоспитания и самообразования.

4) Самостоятельность возникновения и проявления мотива. Другими словами, выделяют внутренние и внешние мотивы. В качестве примера можно привести школьника, который получает знания при условии создания учителем соответствующей ситуации, располагающей к этому. В данном случае мы говорим о внешнем мотиве. Анализируя сочетание внешних и внутренних мотивов, важно иметь в виду значимый нюанс: например, мотив социального одобрения (стремление получить хорошую отметку)

одновременно является внешним и внутренним. Внешним он становится по отношению к процессу учения, тогда как внутренний – для самого ученика.

5) Уровень осознания мотива. К осмыслению своих мотивов способны далеко не все школьники и не всегда. Эта способность может и не проявиться в средней школе вообще. Однако, иногда ребенок отчетливо осознает и может намеренно маскировать свои мотивы, либо выражая безразличие к учебе (работе), либо выдавать вымышленные мотивы в качестве подлинных. Преподавателю необходимо иметь ввиду, что важно подводить учащегося к осознанию ведущих, социально значимых мотивов.

6) Степень распространения мотива на разные типы деятельности, виды учебных предметов, формы учебных заданий.

Как пишет С.Л. Рубинштейн: «...узловой вопрос – это вопрос о том, как мотивы (побуждения), характеризующие не столько личность, сколько обстоятельства, в которых она оказалась по ходу жизни, превращаются в то устойчивое, что характеризует данную личность» [47].

В ходе учения тип мотивации зачастую меняется, на что могут влиять различные факторы: появление новых установок ученика, продолжительные успех или неудачи в процессе учёбы, переориентация жизненной позиции и т.д.

Понимая особенности мотивации учащихся, у учителя есть возможность создавать такие условия, которые способствуют подкреплению именно положительной мотивации. Таким образом, учебная деятельность детей будет связана с результатом обучения, а основными мотиваторами станут поощрение, понимание важности и значимости получаемых знаний в будущем, создание положительного авторитета ученика для общества. Так же, в качестве условий поддержания учебной мотивации является информирование учащихся о результатах, формирование познавательных интересов, использование системы проблемных ситуаций с целью активизации их познавательной активности. Процесс учения можно поддерживать с помощью организации яркого и увлекательного учебного

процесса, стимулирования самостоятельности и активности учащихся, использованием методов и средств самостоятельной добычи новых знаний и создания благоприятной среды для реализации скрытого потенциала и способностей каждого ученика.

Таким образом, под мотивом понимается внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности, связанной с удовлетворением определенной потребности. Исходя же из современных психологических представлений о мотивации, под мотивационной сферой понимается совокупность мотивационных образований: диспозиций (мотивов), потребностей и целей, аттитюдов, поведенческих паттернов, интересов. С точки зрения развитости, ее характеризуют по широте, гибкости и иерархизированности.

### **Выводы по первой главе**

Проанализировав психолого-педагогическую литературы по изучаемой проблеме, мы можем сформулировать следующие выводы:

1. Проблемой мотивационной сферы личности занимались разные представители отечественной и зарубежной психологии – А.Н. Леонтьев, С. Иванова, П.М. Якобсон, К.К. Платонов, В.И. Ковалев, С.Л. Рубинштейн, Е.П. Ильин, З. Фрейд, А. Маслоу, К. Левин, У. Макдауголл, Б. Скиннер .

2. Под мотивом понимается внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности, связанной с удовлетворением определенной потребности. Исходя же из современных психологических представлений о мотивации, под мотивационной сферой понимается совокупность мотивационных образований: диспозиций (мотивов), потребностей и целей, аттитюдов, поведенческих паттернов, интересов. С точки зрения развитости, ее характеризуют по широте, гибкости и иерархизированности.

3. К основным особенностям младшего школьного возраста относятся, во-первых, расширение социального круга общения и изменение

социальной ситуации развития, в центр которой встает учитель. Во-вторых, ведущей деятельностью возраста становится учебная деятельность, в который входят уже, во-первых, учебная деятельность как ведущая деятельность возраста, во-вторых изменяется социальная ситуация развития, в центре которой встает учитель. В развитии психических функций в младшем школьном возрасте также происходят специфические изменения. Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится мышление, а все остальные психически познавательные процессы приобретают характер все большей осознанности и волевого контроля

4. Учебная мотивация является одним из основных компонентов структурной организации учебной деятельности, а также, существенной характеристикой самого субъекта этой деятельности – младшего школьника. Учебная мотивация как первый обязательный компонент входит в структуру учебной деятельности. Она может быть внутренней или внешней по отношению к деятельности, но всегда остается внутренней характеристикой личности субъекта этой деятельности. Именно этой первостепенной важностью мотивации в учебной деятельности субъекта объясняется ее специальное рассмотрение в нашей работе;

5. Выделяются два основных мотива учения - познавательные мотивы и социальные мотивы. Познавательная мотивация проявляется в ситуациях направленности ученика на работу с изучаемым объектом. Социальные мотивы ученика выражаются в его стремлении общаться и устанавливать различного рода отношения в процессе учебной деятельности. Таким образом, для одних учеников важен больше процесс познания, для других – социальные контакты, возникающие во время этого процесса.

## **Глава 2. Эмпирическое исследование взаимосвязи учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте**

### **2.1 Организация и методы исследования**

В исследовании приняли участие 24 учащихся 4-го класса в возрасте 9-10 лет (15 девочек и 12 мальчиков). Исследование проводилось в период с сентября 2017 по май 2018 года и включало в себя три этапа. Первый этап – теоретическо-методологический (сентябрь – ноябрь 2017 г.), направленный на изучение и анализ теоретических предпосылок исследования в отечественной и зарубежной психологической литературе и подбор методов исследования.

Второй этап (декабрь 2017 – февраль 2018 г.) – диагностический. Основная задача данного этапа заключалась в осуществлении диагностики и сбора данных по выбранным ранее методикам.

Третий этап (март – май 2018 г.) – обобщающе-интерпретационный. На данном этапе производилась количественная и качественная обработка результатов исследования, проведение и интерпретация корреляционного анализа, представление полученных данных и оформление в законченную работу.

Целью данной работы является изучение взаимосвязи учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте.

В исследовательской работе использовались следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Оценка школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, Цель: выявление отношения учащихся к школе, учебному процессу, их эмоциональное реагирование на школьную ситуацию.

2. Эмоциональное отношение к обучению на основе опросника Ч.Д. Спилбергера в адаптации А.Д. Андреевой. Данная методика направлена на изучение уровней познавательной активности, тревожности и гнева как актуальных состояний и как свойств личности, а также мотивацию учения и



эмоционального отношения к учению. Модификация опросника для изучения эмоционального отношения к учению для использования в России осуществлена А.Д.Андреевой (1987). Используемый в исследовании вариант дополнен научными сотрудниками Регионального социопсихологического центра г. Самары, новым вариантом обработки. Апробация и нормирование нового варианты проведены в 2002-2003 г.г.

3. Успеваемость обучения определялась как средний бал по предметам, входящим в перечень всероссийской проверочной работы – математика, русский язык, окружающий мир.

4. Методы математической обработки данных: описательная статистика, критерий корреляции Пирсона.

## 2.2 Результаты и анализ корреляционного исследования учебной мотивации и успеваемости младших школьников

Методика оценки школьной мотивации Н.Г. Лускановой направлена на выявление отношения учащихся к школе, учебному процессу. Результаты исследования их эмоционального реагирования на школьную ситуацию представлены на рисунке 1.



## Рисунок 1 - Результаты исследования школьной мотивации у младших школьников по методике Н.Г. Лускановой

Опираясь на рисунок 1, мы можем отметить, что у учащихся 4-го класса преобладает хорошая школьная мотивация (42%), что обычно свойственно школьникам, успешно справляющимся с учебной деятельностью. Они проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм, непринужденно и естественно реализуя свой потенциал в различных видах учебной и внеучебной работе. Для 39% младших школьников характерна также положительное отношение к школе, но школа их привлекает больше внеучебными сторонами. Такие учащиеся достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, учителем. Им нравится быть в роли учеников, иметь красивый портфель, ручки, тетради, однако познавательный мотив у них сформирован в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает. У 11% младших школьников была выявлена низкая школьная мотивация. Данные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия, на уроках часто занимаются посторонними делами, играми. В учебной деятельности испытывают серьезные затруднения, находясь в состоянии неустойчивой адаптации в школе. Одинаковое количество детей было выявлено в крайних вариантах мотивации - 3,8% (1 человек) имеет высокий уровень школьной мотивации и 3,8% (1 человек) имеет негативное отношение к школе и школьной дезадаптации. Учащийся, обладающий высокой учебной активностью отличается наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Он четко следует всем указаниям учителя, добросовестный и ответственный, сильно переживает, если получает неудовлетворительные оценки. Учащийся с выраженным негативным отношением к школе находится в состоянии школьной дезадаптации. Он не справляется с учебной деятельностью, испытывает проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается им как

враждебная среда, пребывание в которой невыносимо. Может проявлять агрессивные реакции, отказываясь выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Средний балл в выборке по школьной мотивации составляет 18,3, что соответствует положительному отношению к школе с доминированием внеурочной деятельности.

Далее, рассмотрим результаты исследования эмоционального отношения к учению в младшем школьном возрасте. На рисунке 2 представлены результаты исследования познавательной активности, гнева, тревожности в младшем школьном возрасте.

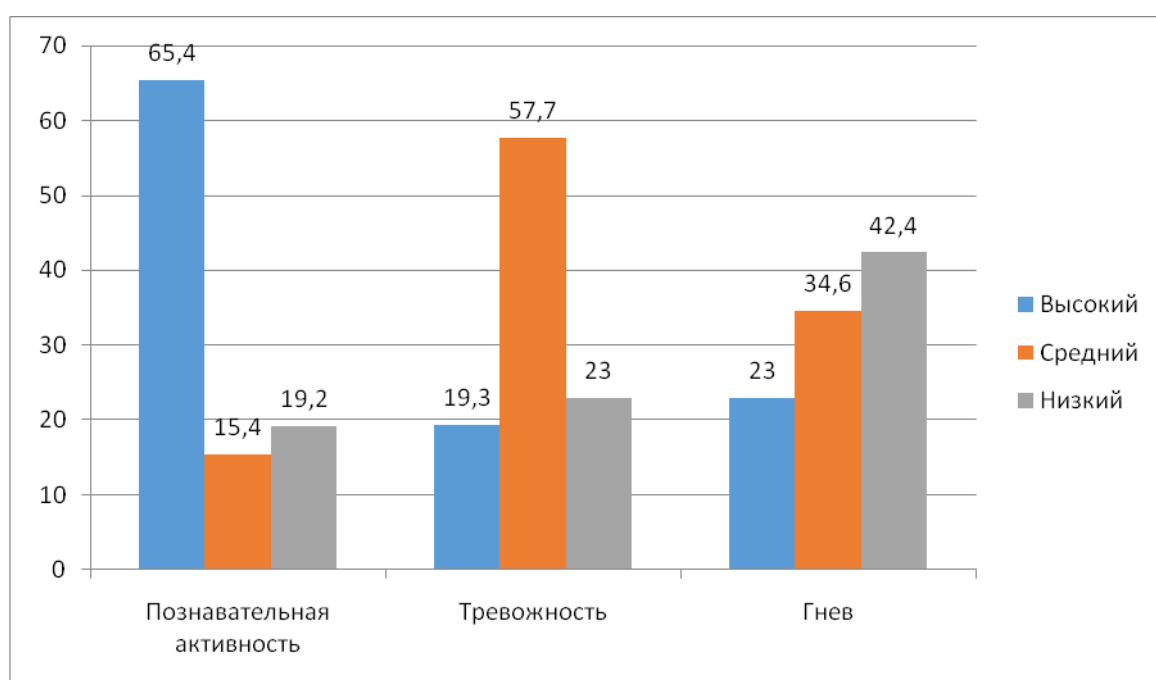


Рисунок 2 - Результаты исследования познавательной активности, тревожности, гнева младших школьников. Данные представлены в процентах

Опираясь на результаты, представленные на рисунке 2, мы можем отметить, что 65,4% младших школьников имеют высокий уровень познавательной активности. Такие дети любознательны, инициативны, самостоятельны. Эти учащиеся способны самостоятельно осуществлять информационный поиск. Этого нельзя сказать о 19,2% учащихся, которые никакого стремления к получению знаний не проявляют. В зависимости от того, какими в дальнейшем будут обстановка в школе, отношения с учителями и одноклассниками, профессиональные планы и т.д., у учащихся, сейчас

имеющих средний уровень (15,4 %) познавательной активности, он может возрасти либо снизиться. Среднее значение по показателю познавательной активности составляет 29,2, что соответствует высокому уровню.

Большая часть учащихся (57,7%) имеет средний уровень тревожности, что свидетельствует об их хорошей эмоциональной приспособленности к образовательной среде. Так же 23% учащихся имеет низкий уровень тревожности. Остальные учащиеся (19,3%) имеют высокий уровень тревожности. Повышенный уровень тревожности может затруднять адаптацию учащегося в школе, особенно для четвероклассника, которому предстоит переходить и адаптироваться к среднему звену. Для того чтобы помочь таким детям, необходимо продумывать индивидуальный стиль взаимодействия с каждым учеником, определять, какие стрессовые факторы оказывают на них воздействие и, по возможности, снижать их субъективную значимость. Среднее значение по показателю тревожности составляет 19,2, что соответствует низкому уровню.

Чрезмерная эмоциональность, а тем более негативные эмоции по отношению к школе, напрямую влияют на мотивацию школьников к учению. В результате тестирования, было выявлено 42,4% учащихся, которые имеют низкий уровень проявления негативных эмоций. 34,6% учащихся имеют средний уровень гнева. Остальные учащиеся (23 %) имеют высокий уровень гнева. В поведении это может выражаться в пассивном и активном сопротивлении, бездействии, равнодушии к школьной жизни. Устранение факторов, вызывающих внутренние конфликты у таких учащихся, во многом может повлиять на изменение ситуации в лучшую сторону. Среднее значение по показателю гнева составляет 14,5, что соответствует среднему уровню.

Помимо исследования познавательной активности, тревожности и негативных эмоций, было проведено исследование мотивации учения у младших школьников – рисунок 3.

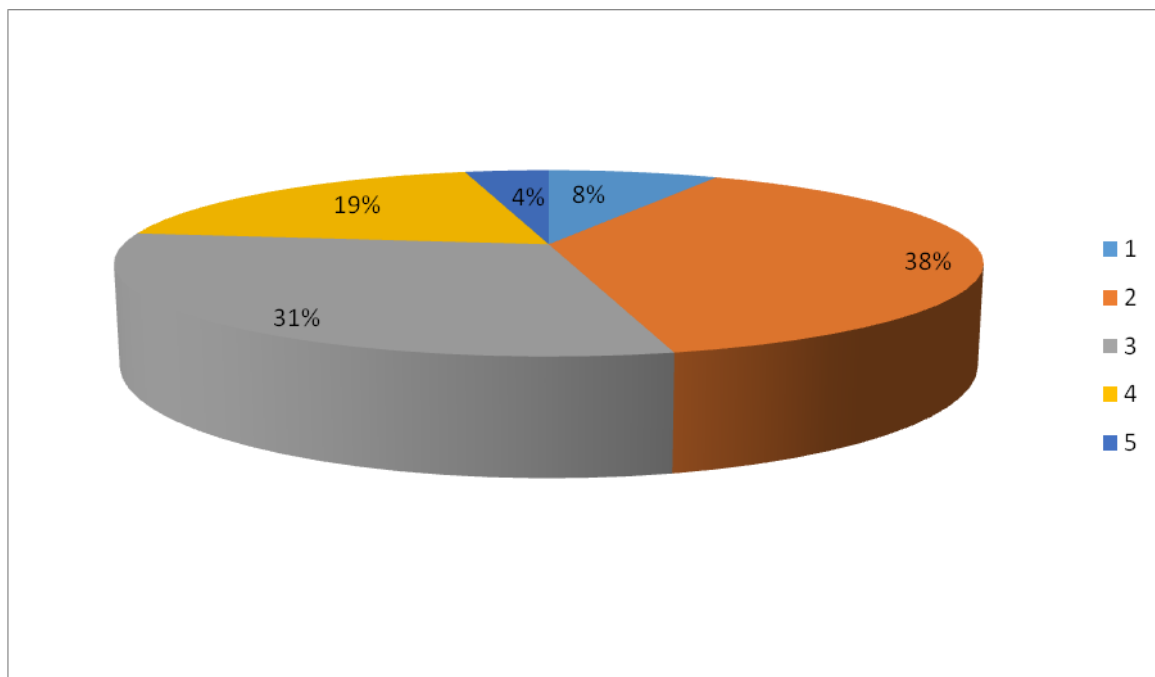


Рисунок 3 - Результаты исследования уровня мотивации учения в младшем школьном возрасте. Данные представлены в процентах.

Примечание: 1 – Продуктивная мотивация с выраженным преобладание познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему; 2 – продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу; 3 – средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией; 4 – сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению; 5 – резко отрицательное отношение к учению.

Преобладает мотивация учения 2 уровня - продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу (38 %). Так же, достаточно выражен 3 уровень мотивации учения - средний с несколько сниженной познавательной мотивацией (31 %). 8% младших школьников имеют продуктивную мотивацию с выраженным преобладание познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему. Школьную скуку переживает 19% учащихся, которые также имеют отрицательное эмоциональное отношение к учению и сниженную мотивацию. Для 4% учащихся характерно резко отрицательное отношение к учению. В связи с окончанием начальных классов и переходом в средние, мотивация учения может меняться. Возможно, это связано с действиями самого учителя, и именно, неправильным отбором содержания

учебного материала, вызывающим интеллектуальную или эмоциональную перегрузку, трудностями в установлении отношений с некоторыми учащимися, особенностями личности самого учителя. Также, причина сниженной мотивации учения может быть низкий уровень знаний, несформированность учебной деятельности или приемами самостоятельного приобретения знаний, задержкой умственного развития. Также, сниженная мотивация учения может выступать в качестве причины трудных и несложившихся отношений ребенка с классом.

Кроме того, особенности эмоционального отношения к учению можно распределить следующим образом (рисунок 4):

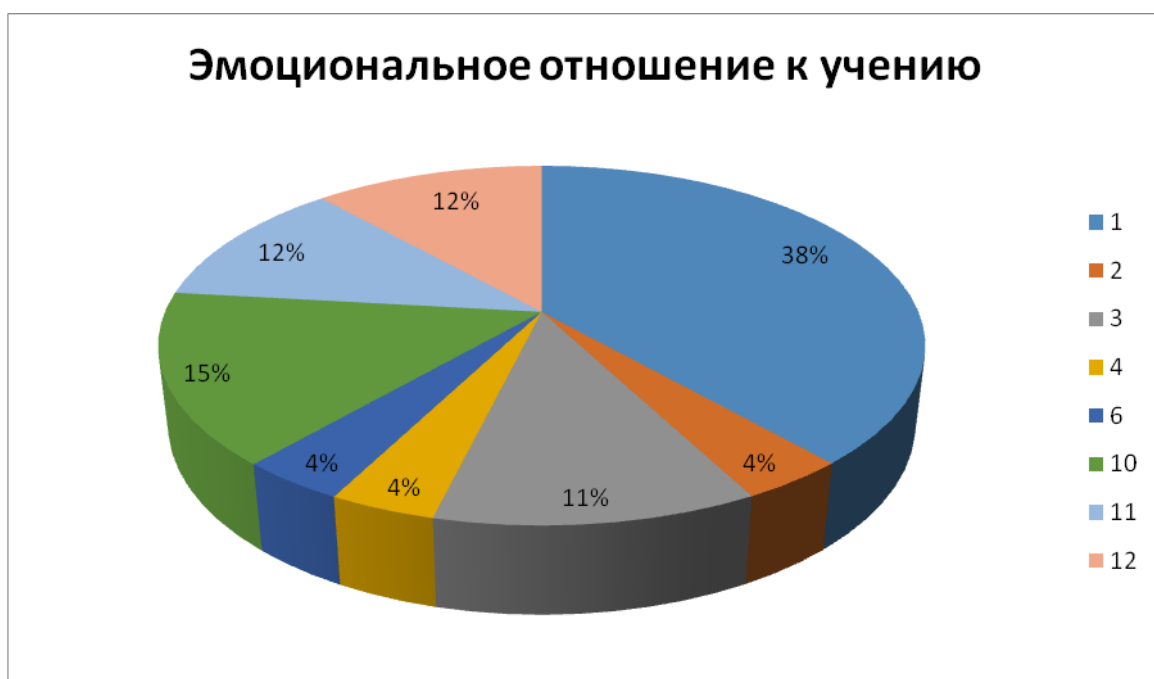


Рисунок 4 - Особенности эмоционального отношения к учению младших школьников.

Примечание: 1- продуктивная мотивация и позитивное эмоциональное отношение к учению; 2 - позитивное отношение к учению; 3 - переживание «школьной скуки»; 4 - диффузное эмоциональное отношение; 6 - негативное эмоциональное отношение; 10 – школьная тревожность; 11 - позитивное отношение при фрустрированности потребностей; 12 -позитивное отношение при повышенной чувствительности к оценочному аспекту обучения

Исходя из данных, представленных на рисунке 4, можно сделать вывод, что 48 % учащихся отличаются позитивным отношением к учебной деятельности. Диффузное (смешанное) отношение к учению было выявлено у

4 % учащихся. Данное отношение к учению говорит о наличии среднего уровня познавательной активности, тревожности, негативных эмоций.

Так же, часть учащихся (15%) переживает «школьную скуку». Данные учащиеся отличаются низкой познавательной активностью, отсутствием выраженных эмоций в процессе обучения, им сложно найти стимул для успешного обучения.

Особое внимание необходимо обратить на 10% учащихся, переживающих школьную тревожность. Она может выражаться в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений. Негативные переживания, опасения ребенка по поводу разных сторон школьной жизни могут стать очень интенсивными и устойчивыми, могут привести к неврозу. Школьная тревожность может быть обусловлена как физиологическими особенностями учащихся, так и межличностными отношениями.

Негативное эмоциональное отношение к обучению, характеризующееся высоким уровне тревожности, гнева и низкой познавательной активностью было выявлено у 1 учащегося (3,8% от выборки). Позитивное отношение к обучению при фрустрированности потребности было обнаружено у 11,5% младших школьников. Это говорит о том, что у таких учащихся в процессе обучения не удовлетворяется какая-либо потребностей. Это может быть потребность в признании, или потребность в дружбе и неформальном общении с одноклассниками, потребность во внимании со стороны значимых взрослых и др. Также, у 11,5% учащихся 4-го класса было выявлено позитивное отношение при повышенной чувствительности к оценочному аспекту обучения. Это говорит о том, что для данных младших школьников свойственно болезненное отношение к оценке их деятельности,

выражающееся в повышенной тревожности или резких и бурных эмоциональных проявлениях.

Можно выделить следующие причины, влияющие на появление негативных эмоциональных реакций у учащихся в ситуации обучения: неудовлетворение ведущих потребностей: в уважении, признании, справедливости, что является причиной равнодушного отношения к процессу учения; неблагоприятный климат в коллективе; формальное отношение учителей к выполнению своих обязанностей, вызывающее у учащихся чувство «скуки».

В конце четвертого года обучения, младшие школьники пишут всероссийские проверочные работы по математике, русскому языку и окружающему миру. В связи с этим, для определения успеваемости учащихся мы взяли их средние оценки по данным предметам.

Следующим этапом анализа и интерпретации полученных эмпирических данных, было выявление особенностей взаимосвязи учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Результаты корреляционного анализа учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте (коэффициент корреляции Пирсона)

	Школьная мотивация (по Н.Г. Лускановой)	Познавательная активность	Тревожность	Гнев	Мотивация учения
Академическая успеваемость	0,576*	0,817**	-0,512*	-0,322	0,688**

Примечание: \*- корреляция при уровне значимости  $p \leq 0,05$ ; \*\* - корреляция при уровне значимости  $p \leq 0,01$ ; - прямая корреляция; + обратная корреляция

Корреляционный анализ позволил установить статистически значимую взаимосвязь между академической успеваемостью в младшем школьном возрасте и учебной мотивацией и её характеристиками. Так, ты можем утверждать, что чем выше познавательная активность учащегося, тем в



большей степени он стремится получать новые знания, тем выше его успеваемость в школе. Чем меньше у него выражено тревожное состояние, чем больше он беспокоится в учебных ситуациях, чем больше он ожидает плохого отношения к себе и отрицательной оценки со стороны педагогов и сверстников, тем в меньшей степени мы можем говорить о его академической успеваемости в школе. В целом, по методике Н.Г. Лускановой и по методике ЭОУ, была выявлена сильная положительная корреляционная связь между мотивацией к обучению и успеваемостью. Таким образом, мы можем говорить о том, что чем в большей степени у младших школьников преобладает позитивное отношение к учению, продуктивная познавательная мотивация и положительное эмоциональное отношение к нему, тем в большей степени мы можем прогнозировать успешность учащегося в учебной деятельности и его высокую академическую успеваемость.

Подводя итог эмпирическому исследованию, мы можем говорить о том, что выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

### **2.3 Рекомендации педагогов по развитию учебной мотивации в младшем школьном возрасте**

Наиболее приоритетной задачей, которую на сегодняшний день ставит перед собой школа, является формирование позитивной мотивации учения её учащихся.

В качестве наиболее благоприятных её особенностей выделяется положительное отношение ребенка к школе, любознательность, широта интересов. Рассмотрим каждую из них подробнее.

Любознательность как свойство личности младшего школьника считается способом проявления его высокой интеллектуальной активности. А.К. Маркова говорит о том, что «...широта интересов проявляется и в не всегда учитываемой потребности младших школьников в творческих играх, особенно на героико-романтические сюжеты, на сюжеты из книг,

кинофильмов. В проигрывании этих сюжетов реализуются социальные интересы младших школьников, их эмоциональность, коллективные игровые сопереживания» [38]. Исследователь продолжает рассуждение и говорит о том, что «...непосредственность, открытость, доверчивость младших школьников, их вера в непререкаемый авторитет учителя и готовность выполнять любые задания являются благоприятными условиями для развития в этом возрасте широких социальных мотивов долга, ответственности, понимания необходимости учиться» [38].

К окончанию начальной школы необходимо, чтобы, по меньшей мере, был сформирован учебно-познавательный мотив, выражающийся в интересе к способам добывания новых знаний. Можно сказать, что от сформированности данного мотива будет зависеть успешность обучения ученика в старших классах. Таким образом, главной задачей школы на этапе обучения младших школьников является задача «научить учиться» [38].

Рассмотрим подробнее задачи психолого-педагогической службы по формированию познавательной мотивации младших школьников на каждом этапе обучения в начальной школе.

Задачей первого года обучения ребенка в школе является его естественная адаптация. Причем, считается, что в первое полугодие происходит первичная адаптация. Вне зависимости от того, посещал ребенок в старшем дошкольном возрасте курсы подготовки к школе или нет, любой ребенок в этот период испытывает определенные трудности, он привыкает к новому режиму дня, новым требованиям, социальной роли, особенностям и формам общения. Естественно, что в этот период интеллектуальная активность первоклассников снижена, многие психические процессы теряют своей «произвольности» в силу необходимости организму отреагировать эмоциональное напряжение. Таким образом, большая часть психических ресурсов младшего школьника направлена на адаптационные процессы [39].

На учителя начальных классов возлагается повышенная ответственность в вопросе формирования позитивного отношения к школе и мотивации

учения, так как именно в младшем школьном возрасте закладывается залог не только успешности последующего обучения ребенка в школе, усвоения им учебного материала, но и формирования его ценностно-смысловой сферы.

По этому поводу В.Н. Лозоцева пишет, что «...формирование мотивации – это не «перекладывание» учителем в голову ученика готовых, извне задаваемых мотивов и целей учения. На практике формирование мотивов учения – это создание таких условий, при которых появятся внутренние побуждения в виде мотивов, целей, эмоций к учению; осознание их учеником и дальнейшего саморазвития им своей мотивационной сферы» [36]. Таким образом, мы можем заключить, что учителю отводится роль не простого наблюдателя за развитием ребенка, а наоборот, он должен активно участвовать в формировании его мотивационно-смысловой сферы, стимулировать её развитие с помощью специально организованных приемов [36].

Основными механизмами формирования позитивного отношения к школе и познавательного интереса у младших школьников являются развитие гуманности в процессе обучения, создание благоприятной атмосферы в классном коллективе, приоритет демократического стиля в педагогическом общении. Важно принимать своих учеников вне зависимости от их успеваемости, делать акцент на поощрении, понимании и поддержке. Здесь же применим термин «психологическое поглаживание», выражающееся в приветливом взгляде учителя, его улыбке и охвате большего количества учеников во время урока [30].

К основным формам работы по формированию мотивации учения у младших школьников относятся: дидактические игры и упражнения; всевозможные внеклассные и неформальные мероприятия по изучаемым предметам; творческие предметные задания; организация олимпиад по предметам. Также, эффективным является использование разнообразных педагогических технологий. В целом, основным механизмом формирования

познавательной мотивации учения является личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании.

Довольно важную роль при формировании познавательной мотивации ребенка играет отметка. Её роль понимают не все учащиеся начальных классов, и лишь немногие способны провести связь между уровнем знаний и оценкой. Зачастую ребенок понимает лишь то, что оценка огорчает или радует его и родителей. Таким образом, её роль понимают далеко не все, однако большинство хотят работать на оценку. Хорошим примером служит то, что в ситуациях столкновения мотивов при выборе «решить задачу на отметку» либо «решить задачу, требующую мысленной активности», большинство детей предпочитают выбрать задачу на отметку.

Подача учебного материала должна строиться таким образом, чтобы его содержание находило эмоциональный отклик у младшего школьника, способствовала активизации основных психических познавательных процессов, так как просто учебная информация, сумма знаний, фактов и т.д. не являются чем-либо значимым для ребенка и не соотносятся с его потребностной сферой. Для того, чтобы выстроить учебный материал наиболее интересно, педагогу необходимо:

- использовать нестандартный подход при подаче учебного материала, чередовать различные стили его преподнесения;
- применять такие методы обучения, которые обеспечивают наглядность изучаемых объектов и подчеркивают его основные содержательные элементы.
- подбирать интересные задания с использованием занимательных вопросов;
- акцентировать внимание младших школьников на практической значимости изучаемых предметов и получаемых знаний.

К основным этапам формирования позитивной познавательной мотивации в младшем школьном возрасте относятся:

1. Роль содержания учебного материала в мотивации учения

Этот этап выступает как та информация, которую дети получают от преподавателей и из учебной литературы. Но эта информация сама по себе не представляет ценности вне потребностей школьника, следовательно, не будет способствовать активизации его деятельности в будущем. Лишь те знания, которые соотносятся с потребностной сферой ребенка, находят в нем эмоциональный отклик, способны побудить ребенка к освоению этой предметной области. Данное положение подтверждает А.К. Маркова, которая говорит о том, что «...мотивационное влияние может оказывать не всякий учебный материал, а лишь такой, информационное содержание которого соответствует наличным и вновь возникающим потребностям ребенка» [39]. В связи с этим преподавателю необходимо понимать потребности учащихся, их форму в настоящем, будущие возможные потребности, которые могут появиться при нормальном развитии в соответствующих условиях.

2. Организация учебной деятельности как один из путей формирования мотивации.

Суть данного учебного материала усваивается младшими школьниками в ходе учебной деятельности. От ее специфики и от особенностей учебных действий, выполняемых школьниками, зачастую зависит результат всего обучения. Успешность учебной деятельности зависит также от того, на что она направлена, какие цели осуществляют учащиеся при этом, направлены ли эти цели на овладение учебным материалом как самостоятельной ценностью, или же учебная деятельность служит для них лишь средством для достижения целей, не связанных с содержанием обучения. Отношение учащихся к собственной деятельности определяется в значительной степени тем, как учитель организует их учебную деятельность, какова ее структура и характер.

3. Мотивационный этап.

На этом этапе ученики должны осознать, почему и для чего им нужно изучить данный раздел программы, что именно им придется изучить и освоить, какова основная учебная задача предстоящей работы. Учащиеся под руководством учителя должны выяснить, готовы ли они к изучению раздела,

чего им недостает, что именно они должны проделать, чтобы успешно выполнить основную учебную задачу.

#### 4. Операционально-познавательный этап.

На этом самом длительном по времени этапе учащиеся усваивают содержание темы (раздела) программы и овладевают учебными действиями и операциями, входящими в это содержание. Роль данного этапа в становлении мотивации учебной деятельности зависит главным образом от того, будет ли учащимся ясна необходимость всего содержания и отдельных его частей, всех учебных действий и операций для решения основной учебной задачи, поставленной на мотивационном этапе, осознают ли они закономерную связь между всеми частными учебными задачами и основной, выступят ли все эти задачи для школьника как явно видимая система, иерархия учебных задач.

#### 5. Рефлексивно-оценочный этап.

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

Таким образом, при помощи рекомендаций педагог - психолог сможет работать с младшими школьниками для формирования мотивации учебной деятельности.

### **Выводы по второй главе**

Исследование, направленное на изучение особенностей взаимосвязи учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте, проводилось на базе МБУ «Школа №18». В исследовании приняли участие 26 учащихся 4-го класса в возрасте 9-10 лет (15 девочек и 12 мальчиков). Исследование проводилось в период с сентября 2017 по май 2018 года и

включало в себя три этапа. Первый этап – теоретическо-методологический (сентябрь – ноябрь 2017 г.), направленный на изучение и анализ теоретических предпосылок исследования в отечественной и зарубежной психологической литературе и подбор методов исследования. Второй этап (декабрь 2017 – февраль 2018 г.) – диагностический. Основная задача данного этапа заключалась в осуществлении диагностики и сбора данных по выбранным ранее методикам. Третий этап (март – май 2018 г.) – обобщающе-интерпретационный. На данном этапе производилась количественная и качественная обработка результатов исследования, проведение и интерпретация корреляционного анализа, представление полученных данных и оформление в законченную работу.

В исследовании использовались следующие методики: «Оценка школьной мотивации» Лускановой Н.Г.; эмоциональное отношение к обучению на основе опросника Ч.Д. Спилбергера в адаптации А.Д. Андреевой; метод экспертной оценки.

В ходе эмпирического исследования удалось установить:

1. Большинство младших школьников – участников исследования, имеют хорошую школьную мотивацию (42%), им свойственно проявление меньшей зависимости от жестких требований и норм, непринужденность в реализации собственного потенциала в различных видах учебной и внеучебной деятельности. Для 39% младших школьников характерна также положительное отношение к школе, но школа их привлекает больше внеучебными сторонами. У 11% младших школьников была выявлена низкая школьная мотивация. Данные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия, на уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Одинаковое количество детей было выявлено в крайних вариантах мотивации - 3,8% (1 человек) имеет высокий уровень школьной мотивации и 3,8% (1 человек) имеет негативное отношение к школе и школьной дезадаптации.

2. При исследовании познавательной активности, тревожности и выраженности негативных эмоций в процессе учебной деятельности, было выявлено, что 65,4% младших школьников имеют высокий уровень познавательной активности – они любознательны, инициативны, самостоятельно; 15,4% учащихся имеют средний уровень познавательной активности; 19,2% младших школьников не проявляют никакого интереса к знаниям. Большая часть учащихся (57,7%) имеет средний уровень тревожности, что свидетельствует об их хорошей эмоциональной приспособленности к образовательной среде. Так же 23% учащихся имеет низкий уровень тревожности. Остальные учащиеся (19,3%) имеют высокий уровень тревожности. При исследовании также было выявлено 42,4% учащихся, которые имеют низкий уровень проявления негативных эмоций. 34,6% учащихся имеют средний уровень гнева. Остальные учащиеся (23 %) имеют высокий уровень гнева. В поведении это может выражаться в пассивном и активном сопротивлении, бездействии, равнодушии к школьной жизни.

3. У большинства младших школьников было выявлено преобладание продуктивной мотивации и позитивное отношение к учению (38%). Так же, достаточно выражен средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией (31 %). 8% младших школьников имеют продуктивную мотивацию с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему. Школьную скуку переживает 19% учащихся, для 4% учащихся характерно резко отрицательное отношение к учению.

4. При исследовании особенностей взаимосвязи учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте были обнаружены прямые и обратные статистически значимые корреляции, свидетельствующие о том, что чем выше познавательная активность учащегося, тем выше его успеваемость в школе; чем меньше выражено тревожное состояние в учебных ситуациях, чем больше он ожидает плохого отношения к себе и отрицательной оценки со



стороны педагогов и сверстников, тем в меньшей степени мы можем говорить о его академической успеваемости в школе.

5. Чем в большей степени у младших школьников преобладает позитивное отношение к учению, продуктивная познавательная мотивация и положительное эмоциональное отношение к нему, тем в большей степени мы можем прогнозировать успешность учащегося в учебной деятельности и его высокую академическую успеваемость.

## Заключение

Младший школьный возраст характеризуется первичным вхождением ребенка в учебную деятельность, овладением основными видами учебных действий. Однако, у большинства младших школьников, начинающих школьное обучение, на протяжении длительного периода сохраняется игровая мотивация. В связи с этим, возникает внутренний конфликт: мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнять в ней. Учебный процесс должен быть построен так, чтобы его мотив был связан с внутренним содержанием предмета усвоения.

Исследование, направленное на изучение особенностей взаимосвязи учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте, проводилось на базе МБУ «Школа №18». В исследовании приняли участие 26 учащихся 4-го класса в возрасте 9-10 лет (15 девочек и 12 мальчиков). Исследование проводилось в период с сентября 2017 по май 2018 года и включало в себя три этапа. Первый этап – теоретическо-методологический (сентябрь – ноябрь 2017 г.), направленный на изучение и анализ теоретических предпосылок исследования в отечественной и зарубежной психологической литературе и подбор методов исследования. Второй этап (декабрь 2017 – февраль 2018 г.) – диагностический. Основная задача данного этапа заключалась в осуществлении диагностики и сбора данных по выбранным ранее методикам. Третий этап (март – май 2018 г.) – обобщающе-интерпретационный. На данном этапе производилась количественная и качественная обработка результатов исследования, проведение и интерпретация корреляционного анализа, представление полученных данных и оформление в законченную работу.

В исследовании использовались следующие методики: «Оценка школьной мотивации» Лускановой Н.Г.; эмоциональное отношение к

обучению на основе опросника Ч.Д. Спилбергера в адаптации А.Д. Андреевой; метод экспертной оценки.

В ходе теоретического и эмпирического исследования нам удалось установить:

1. Мотивация является одним из основных компонентов структурной организации учебной деятельности, а также, существенной характеристикой самого субъекта этой деятельности – младшего школьника. Мотивация как первый обязательный компонент входит в структуру учебной деятельности. Она может быть внутренней или внешней по отношению к деятельности, но всегда остается внутренней характеристикой личности субъекта этой деятельности. Именно этой первостепенной важностью мотивации в учебной деятельности субъекта объясняется ее специальное рассмотрение в нашей работе.

2. Большинство младших школьников – участников исследования, имеют хорошую школьную мотивацию (42%), им свойственно проявление меньшей зависимости от жестких требований и норм, непринужденность в реализации собственного потенциала в различных видах учебной и внеучебной деятельности. Для 39% младших школьников характерна также положительное отношение к школе, но школа их привлекает больше внеучебными сторонами. У 11% младших школьников была выявлена низкая школьная мотивация. Данные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия, на уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Одинаковое количество детей было выявлено в крайних вариантах мотивации - 3,8% (1 человек) имеет высокий уровень школьной мотивации и 3,8% (1 человек) имеет негативное отношение к школе и школьной дезадаптации.

3. При исследовании познавательной активности, тревожности и выраженности негативных эмоций в процессе учебной деятельности, было выявлено, что 65,4% младших школьников имеют высокий уровень познавательной активности – они любознательны, инициативны,

самостоятельно; 15,4% учащихся имеют средний уровень познавательной активности; 19,2% младших школьников не проявляют никакого интереса к знаниям. Большая часть учащихся (57,7%) имеет средний уровень тревожности, что свидетельствует об их хорошей эмоциональной приспособленности к образовательной среде. Так же 23% учащихся имеет низкий уровень тревожности. Остальные учащиеся (19,3%) имеют высокий уровень тревожности. При исследовании также было выявлено 42,4% учащихся, которые имеют низкий уровень проявления негативных эмоций. 34,6% учащихся имеют средний уровень гнева. Остальные учащиеся (23 %) имеют высокий уровень гнева. В поведении это может выражаться в пассивном и активном сопротивлении, бездействии, равнодушии к школьной жизни.

4. У большинства младших школьников было выявлено преобладание продуктивной мотивации и позитивное отношение к учению (38%). Так же, достаточно выражен средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией (31 %). 8% младших школьников имеют продуктивную мотивацию с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему. Школьную скуку переживает 19% учащихся, для 4% учащихся характерно резко отрицательное отношение к учению.

5. При исследовании особенностей взаимосвязи учебной мотивации и успеваемости в младшем школьном возрасте были обнаружены прямые и обратные статистически значимые корреляции, свидетельствующие о том, что чем выше познавательная активность учащегося, тем выше его успеваемость в школе; чем меньше выражено тревожное состояние в учебных ситуациях, чем больше он ожидает плохого отношения к себе и отрицательной оценки со стороны педагогов и сверстников, тем в меньшей степени мы можем говорить о его академической успеваемости в школе.

6. Чем в большей степени у младших школьников преобладает позитивное отношение к учению, продуктивная познавательная мотивация и

положительное эмоциональное отношение к нему, тем в большей степени мы можем прогнозировать успешность учащегося в учебной деятельности и его высокую академическую успеваемость.

## Список используемой литературы

1. Айсмонтас, Б.Б. Педагогическая психология: схемы и тесты [Текст] / Б.Б. Айсмонтас. – М.: Просвещение, 2002.
2. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс [Текст] / В.И.Андреев. - Казань: Издательство Казанского университета, 1996.
3. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать [Текст] / А.С. Белкин. - М.: Логос, 1991.
4. Битянова, М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка[Текст] / М.Р.Битянова. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1997.
5. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968.
6. Божович, Л.И. Избранные психологические труды [Текст] /Л.И. Божович// Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Юнити, 1995.
7. Венгер, А.Л., Цукерман,Г.А. Развитие учебной самостоятельности [Текст] / А.Л. Венгер, Г.А.Цукерман. - М.: ОИРО, 2010.
8. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Собрание сочинений [Текст] / Л.С.Выготский. – М.: Просвещение, 1982.
9. Выготский, Л.С. Детская психология. Собрание сочинений [Текст] /Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1984.
10. Гин, А.А. Приемы педагогической техники[Текст] / А.А. Гин. - М.: Генезис, 2000.
11. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: АСТ, 2007.
12. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе [Текст] / Н.И. Гуткина. – М.: Логос, 1996.
13. Давыдов, В.В. Психическое развитие младших школьников [Текст] / В.В.Давыдов. – М.: Просвещение, 1990.

14. Давыдов, В.В., Ломшер, Й., Маркова, А.К. Формирование учебной деятельности школьника [Текст] / В.В.Давыдов, Й. Ломшер, А.К.Маркова. – М.: Просвещение, 1982.
15. Дмитриев, Б.Д. Психологические особенности постановки учебных задач младшим школьникам [Текст] / Б.Д.Дмитриев. – Вопросы психологии. – 1985. - №2. – С. 5-9.
16. Елфимова, Н.В. Диагностика и коррекция учения у младших школьников: учеб. пособие [Текст] / Н.В.Елфимова. – М.: Просвещение, 1991.
17. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001.
18. Занков, Л.В. Обучение и развитие [Текст] / Л.В. Занков. - М.: 1975.
19. Запорожец, А.В. Психическое развитие ребенка. Избранные психологические труды [Текст] / А.В.Запорожец. - М.: Аспект Пресс. 1986.
20. Зегебарт, Г.М., Ильичева, О.С. Учение без мучения. Коррекция дисграфии [Текст] / Г.М. Загебарт, О.С.Ильичева. - М.: Генезис, 2010.
21. Иващенко, Ф.И. Психология воспитания школьников [Текст] / Ф.И.Иващенко. – Минск, 1996.
22. Ивошина, Т.Г., Рубцов, В.В. Проектирование развивающей образовательной среды школы [Текст] / Т.Г.Ивошина, В.В.Рубцов. - М.: МГППУ, 2002.
23. Игнатьева, Е.И. Психология младшего школьника [Текст] / Е.И.Игнатьева. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
24. Ильина, В.С. Формирование стремлений к знаниям, мотивация учения школьников [Текст] / В.С. Ильина. – Ростов н/Д, 1975.
25. Истомина, З.М. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста [Текст] / З. М. Истомина. - Известия АПН РСФСР. – 1948. - №14. – С.39-42.
26. Калмыкова, З.И. Обучаемость и принципы построения ее диагностики[Текст] / З.И.Калмыкова. – М.: Просвещение, 1998.

27. Капустин, Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы [Текст] / Н.П. Капустин. – М.: Просвещение, 1999.
28. Карандашев, В.Н. Психология: Введение в профессию [Текст] / В.Н. Карандашев. – М.: Смысл Издательский центр «Академия», 2003.
29. Ковалев, В.И. Мотивы поведения деятельности [Текст] / В.И. Ковалев. – М.: Просвещение, 1988.
30. Круглова, Е.А. Как помочь ребенку успешно учиться в школе [Текст] / Е.А. Круглова. - СПб.: Питер, 2004.
31. Кулюткин, Ю.Н. Мотивация познавательной деятельности [Текст] / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Просвещение, 1972.
32. Куриленко, Л.В. Система индивидуально-личностного развития школьника: сущность и перспективы [Текст] / Л.В. Куриленко. – Самара, 2000.
33. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1996.
34. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1983.
35. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1972.
36. Лозоцева, В.Н. Формирование учебной мотивации школьников [Текст] / В.Н. Лозоцева. - Школа и производство. – 2004. - №4. – С. 23-36.
37. Мануйленко, З.В. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста [Текст] / З.В. Мануйленко. - Известия АПН РСФСР. – 1983. - №14. – С.39-42.
38. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения: книга для учителя [Текст] / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990.
39. Маркова, А.К. Мотивация учения и воспитания у школьников [Текст] / А.К. Маркова - М.: Просвещение, 1983.



40. Матюхина, М.В., Михальчик, Т.С., Парина, К.П. Психология младшего школьника [Текст] / М.В.Матюшина, Т.С. Михальчик, К.П.Парина. – М.: Логос, 1976.
41. Матюхина, М.В. Мотивация учения[Текст] / М.В.Матюшина. - Волгоград, 1984.
42. Млодик, И.Ю. Школа и как в ней выжить: взгляд гуманистического психолога [Текст] / И.Ю. Млодик. - М.: Генезис, 2011.
43. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе [Текст] / Н.Г.Морозова. - Психология и педагогика. – 1979. - №2.- С. 5-14.
44. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога [Текст] / Р.В. Очарова. – СПб.: Питер, 2002.
45. Петровский, А.В. Быть личностью [Текст] / А.В.Петровский. – М.: Логос, 1990.
46. Поляков, С.А. Ученик в зеркалах разновозрастной школы [Текст] / С. А. Поляков. - Первое сентября. – 2001. - №54. – С. 8-28.
47. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / сост. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. – СПб.: Изд. Питер, 2000.
48. Семенова, Г.А. Развитие учебно–познавательных мотивов младших школьников [Текст]/ Г.А. Семенова. - М.: «Школьный психолог», 2004. - № 10. – 18-21 с.
49. Серпова, Н.М. Формирование учебной мотивации у младших школьников [Текст] / Н.М. Серпова. - «Сибирский учитель». - 2006.- №2.
50. Сироткин, Л.Ю., Хузиахметов, А.Н. Младший школьник его развитие, воспитание [Текст] / Л.Ю. Сироткин, А.Н. Хузиахметов. – Казань, 2008.
51. Смирнов, А.А. Избранные психологические труды [Текст] / А.А.Смирнов. - М.: Логос, 1987.
52. Славина, Л.С. Знать ребенка, чтобы воспитать [Текст] / Л. С. Славина. – М.: 1972.

54. Соловейчик, С.А. Учение с увлечением [Текст] / С.А. Соловейчик. – М.: Логос, 1979.
55. Сорокина, В.В. Психологическое неблагополучие детей в начальной школе. Диагностика и пути преодоления [Текст] / В.В. Сорокина. – М.: Генезис, 2007.
56. Степанов, С.С. Азбука детской психологии [Текст] / С.С. Степанов. – М.: Сфера, 2004.
57. Столяренко, А.Д. Основы психологии [Текст] / А.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000.
58. Столяренко, А.М. Психология и педагогика [Текст] / А.М. Столяренко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004.
59. Стоунс, Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения [Текст] / Под ред. Н.Ф. Талызиной. – М.: Педагогика, 1984.
60. Талызина, Н.Ф. Практикум по педагогической психологии [Текст] / Н.Ф. Талызина. – М.: Академия, 2002.
61. Тешева, М.М. Роль стимулирования и мотивации в обучении [Текст] / М.М. Тешева. – Ежеквартальный научный журнал: Вестник АГУ. – 2005. - №1. – С. 141-144.
62. Тылец, Н.А. Эффект резонанса в психическом развитии школьников теория и эксперимент [Текст] / Н.А. Тылец. – М.: Соларт, 2010.
63. Фридман, Л.М., Пушкина, Т.А., Каплунович, И.Я. Изучение личности учащегося и ученических коллективов [Текст] / Л.М. Фридман, Т.А. Пушкина, И.Я. Каплунович – М.: Просвещение, 1988.
64. Цукерман, Г.А., Мастеров, Б.М. Психология саморазвития [Текст] / Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров. – М.: Просвещение, 1995.
65. Шамова, Т.И. Педагогические технологии: что это такое и как их надо использовать в школе [Текст] / Т.И. Шамова. – М.: Логос, 1994.
66. Щукина, Г.И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе [Текст] / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979.

67. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике [Текст] / Г.И.Щукина. – М.: Просвещение, 1971.
68. Эльконин, Д.Б. Особенности психического развития детей 6-7 – летнего возраста [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1998.
69. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младших школьников [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978.
70. Эльконин, Д.Б. Психология игры[Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978.
71. Эриксон, Э. Детство и общество [Текст] / Э. Эриксон. – СПб.: Питер, 1996.
72. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека [Текст] / П.М.Якобсон. - М.: Просвещение, 1969.
73. Якунин, В.А. Психология учебной деятельности [Текст] / В.А.Якунин. – М.: Просвещение, 1974.
74. Ясюкова, Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников [Текст] / Л.А. Ясюкова. - СПб.: Речь, 2003.