

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика начального образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие учебной мотивации младших школьников посредством дидактических игр

Обучающийся

А.А. Терновая

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Т.В. Емельянова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2024

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития учебной мотивации младших школьников посредством дидактических игр.

Цель исследования: разработать содержание дидактических игр, направленных на развитие мотивации младших школьников к учебной деятельности, и проверить его эффективность в процессе проведения педагогического эксперимента.

В исследовании решаются следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования; подобрать диагностические методики и выявить исходный уровень развития учебной мотивации у детей младшего школьного возраста; разработать и апробировать опытно-экспериментальным путем на уроках литературного чтения комплекс дидактических игр, способствующих эффективному развитию учебной мотивации у детей младшего школьного возраста; в соответствии с полученными результатами сделать выводы о эффективности опытно-экспериментальной работы..

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (51 источник).

Текст бакалаврской работы изложен на 62 страницах. Текст работы иллюстрируют 12 рисунков и 3 таблицы.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы развития учебной мотивации у младших школьников	9
1.1 Понятие учебной мотивации в психолого-педагогической литературе	9
1.2 Дидактические игры как средство развития учебной мотивации у младших школьников	17
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию учебной мотивации у младших школьников посредством дидактических игр	25
2.1 Выявление уровня учебной мотивации у младших школьников.....	24
2.2 Содержание и организация работы по развитию учебной мотивации у младших школьников посредством дидактических игр.....	39
2.3 Анализ и обобщение результатов исследования по развитию учебной мотивации у младших школьников	49
Заключение	61
Список используемой литературы	63

Введение

Актуальность исследования. В контексте обновления системы образования в России ключевую роль играет школа. Школа выступает в качестве основного социального элемента для воспитания современных жизненных принципов и личностных качеств учащихся. В этом контексте также претерпевают корректировку приоритеты, составляющие образовательные цели, в которых особо выделен акцент на развитие универсальных учебных действий, метапредметных умений и навыков, а также на стимулирование познавательной и учебной активности учащихся.

Проблема развития учебной мотивации у детей младшего школьного возраста в современной психологии и педагогике является одной из приоритетных. Несмотря на большое количество новейших разработок по учебной мотивации к обучению в школе, осуществляемых в рамках непрерывного образовательного процесса, число детей с недостаточным уровнем мотивированности существенно не сокращается. Готовность к школе является комплексным и многогранным личностным образованием, в структуре которого выделяются основные компоненты: интеллектуальный, мотивационно-личностный, эмоциональный, социальный и другие. Однако, на первый план неизменно выступает мотивационный компонент психологической готовности. Вопросы учебной мотивации детей младшего школьного возраста рассмотрены в работах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других ученых.

Ранние школьные годы – это критически важный период для формирования стремления к обучению. Повышение успешности в образовании неразрывно связано с уровнем мотивации и личным ощущением ценности знаний у обучающихся. Эффективное освоение материала невозможно, когда дети относятся к процессу обучения без энтузиазма, без интереса и без осознания его значимости. Без мотивации на выполнение учебных заданий учащийся не сможет достичь поставленных целей.

Когда ребенок вступает в школьную жизнь, у него уже сложился определенный уровень стремления к обучению, стимулированный осознанием того, что он становится участником нового социального процесса, который обладает значительным значением как для него самого, так и для его близких. Психолог Л.И. Божович описывает мотивацию как «индивидуальное внутреннее состояние ученика» [6, с. 113], основывающееся на его стремлении и необходимости проявлять активность в образовательном процессе.

Великий чешский педагог Я.А. Коменский, рассматривая проблему готовности к школьному обучению, связывал успехи будущего школьника с особенностями родительской позиции по отношению к школе. В книге «Материнская школа, или О заботливом воспитании юношества в первые шесть лет», он утверждал мысль о том, что родители ни в коем случае не должны запугивать ребенка школой, но и в то же время, не формировать у него представления о школе как о месте для баловства и праздных игр [23].

Для детей младшего школьного возраста игра имеет исключительное значение: игра для них выступает как учеба, игра для них как труд, игра для них как серьезная форма воспитания. Игра еще для детей младшего школьного возраста выступает способом познания окружающего мира. Через игры педагог может решить множество поставленных задач. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве, в начальной же школе она является средством обучения и воспитания младших школьников. В игре ребенок приобретает новые знания, умения, навыки.

Исследование влияния игр на процесс обучения и их связи с успехами в учебе является ключевым аспектом деятельности специалистов в области психологии и образования. Большое количество научных работ подтверждает, что для стимулирования общей благоприятной мотивации к обучению критически важно проведение целенаправленных мероприятий, где одно из центральных мест занимают образовательные игры.

Специфике развития обучающихся младшего школьного возраста посвящены труды Л.И. Божович, А.Л. Венгера, В.В. Давыдова, В.С. Мухиной, Л.Ф. Обуховой и других ученых.

Проблема мотивации в учебной деятельности учащихся начальной школы рассматривалась в научных трудах ученых-педагогов, таких как Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн.

Проблема использования игр в обучении анализировалась многими зарубежными и отечественными учеными, которые определили психологические основы дидактических игр (Ю.В. Братчикова, Е.В. Карпова, Д.Б. Эльконин и другие) и место дидактических игр в общей системе игр (В.Г. Коваленко, В.С. Овчинникова, Г.М. Первова, С.А. Шмаков и другие).

Противоречие в рассматриваемом процессе заключается в том, что, с одной стороны, развитие мотивации к обучению – актуальная сфера деятельности педагога и необходимое условие учебной успешности младшего школьника. Также много работ посвящено мотивации школьников к обучению именно посредством игр. Однако, с другой стороны, хаотичное внедрение разнообразных игр в учебную деятельность стимулирует детей к игровой деятельности на уроках, но не к самой учебе.

Вышесказанное позволяет сформулировать проблему исследования: каково содержание и специфика применения дидактических игр, способствующих эффективному развитию учебной мотивации у обучающихся начальной школы?

Исходя из актуальности выявленной проблемы, сформулирована тема исследования: «Развитие учебной мотивации младших школьников посредством дидактических игр».

Цель исследования: разработать содержание дидактических игр, направленное на развитие мотивации младших школьников к учебной деятельности, и проверить его эффективность в процессе проведения педагогического эксперимента.

Объект исследования: процесс развития у младших школьников учебной мотивации.

Предмет исследования: развитие у младших школьников учебной мотивации на уроках литературного чтения посредством дидактических игр.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что процесс развития учебной мотивации у младших школьников в процессе обучения будет эффективным, если:

- разработать и реализовать комплекс дидактических игр, способствующих развитию учебной мотивации у младших школьников на уроках литературного чтения;
- реализовать этапы работы с детьми с учетом логики развития учебной мотивации у младших школьников.

В рамках работы мы ставим перед собой следующие задачи:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования;
- подобрать диагностические методики и выявить исходный уровень развития учебной мотивации у детей младшего школьного возраста;
- разработать и апробировать опытно-экспериментальным путем на уроках литературного чтения комплекс дидактических игр, способствующих эффективному развитию учебной мотивации у детей младшего школьного возраста;
- в соответствии с полученными результатами сделать выводы о эффективности опытно-экспериментальной работы.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), качественный и количественный анализ эмпирических данных.

Экспериментальная база исследования: ГБОУ ООШ №3 г.о. Жигулевск. В данном исследовании приняли участие обучающиеся 7-8 лет в количестве 40 человек.

Новизна исследования состоит в том, что разработан и апробирован на уроках литературного чтения комплекс дидактических игр, эффективность которого для развития учебной мотивации у детей младшего школьного возраста подтверждена в ходе опытно-экспериментальной работы.

Теоретическая значимость заключается в систематизации знаний о специфике использования дидактических игр для повышения уровня развития учебной мотивации у детей младшего школьного возраста.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты диагностических исследований и комплекс дидактических игр могут быть использованы учителями начальной школы с целью повышения уровня развития учебной мотивации у младших школьников.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (51 источник). Текст работы иллюстрирован 3 таблицами, 12 рисунками.

Глава 1 Теоретические основы развития учебной мотивации у младших школьников

1.1 Понятие учебной мотивации в психолого-педагогической литературе

Вопрос мотивации занимает ключевое место в исследованиях психологов и педагогов. Известные российские специалисты в этой области, включая Л.И. Божович [6; 7], А.Н. Леонтьева [26], А.К. Маркову [27], М.В. Матюхину [28], Д.Б. Эльконина [50; 51] и других ученых, внесли весомый вклад в понимание мотивационных аспектов образовательной активности.

То, что побуждает человека к выполнению какой-либо деятельности и удовлетворению какой-либо потребности, называется мотивацией. По мнению В.Г. Асеева, «мотивация – это состояние личности, определяющее уровень активности и направленность действий индивида в данной ситуации» [4, с. 61].

В трудах Андреевой Е.А. встречаем такое определение: «Мотивация – это все, что вызывает активность человека: его потребности, инстинкты, желания, эмоции, отношения, идеалы и так далее» [2, с. 19].

Бирюков С.М. вносит уточнение: «Под мотивацией учения принято понимать процессы, методы и средства побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования» [5, с. 32].

Мотивация – это эволюционный процесс изменения психологического состояния и социальных связей индивида под воздействием мотивационных стимулов – это те внутренние мотивы, мотивы и амбиции, которые стимулируют человека к активным действиям [19; 36]. Основные элементы мотивации включают в себя потребности, увлечения, амбиции и эмоции, а также увлечения и стремление к идеалам [47]. Мотивация может

рассматриваться как отношение ребенка к избранному им занятию и как направленность его усилий в этой области.

Обучающая мотивация является специфическим видом побуждения, которое находится в сфере образовательной активности. А.К. Маркова, Т.А. Матис, Орлов А.Б. делают вывод, что «учебная мотивация является одним из ключевых элементов психического роста, формирующихся в ходе активности детей по освоению учебного материала» [27, с. 12].

Мотивация к освоению знаний и умений состоит из ряда уникальных компонентов, ключевых для образовательного процесса [37].

Во-первых, это контекст образовательной системы и конкретного учебного заведения, где происходит обучение.

Во-вторых, это образовательная программа вместе с применяемыми методиками преподавания, оказывающие значительное воздействие на мотивацию учащихся к обучению.

В-третьих, это личные качества ученика, включая его возраст, гендер, умственные способности, таланты, стремления, уровень самооценки и отношения с одноклассниками, также оказывают влияние на его стремление учиться [35; 37].

В-четвертых, это персональные черты учителя, в том числе его отношение к ученикам и выбранной специальности, также оказывающие влияние на мотивацию обучающихся к учению.

Этот список расширен Давыдовым В.В., уточняющим, что существенное значение в отношении мотивации обучающихся имеют:

- «– условия, в которых происходит обучение;
- организационная структура учебного заведения, в рамках которой осуществляется обучение;
- физическое и психологическое развитие учащихся, их индивидуальные особенности;

– личностные черты преподавателя, его профессионализм и методы работы с учащимися, а также уникальные черты изучаемой дисциплины» [14, с. 24–25].

Элементы образовательного процесса, которые побуждают ребенка к активному участию в учебной деятельности и приобретению знаний, рассматриваются как мотивирующие. В своих научных работах А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов подчеркивают, что «мотивация к обучению – это ориентация личностных стремлений ученика на разнообразные стороны учебной активности» [27, с. 8].

«Если ученик сконцентрирован на освоении учебного контента, мы говорим о различных типах мотивации к изучению. В то же время, когда ученик уделяет внимание взаимоотношениям с одноклассниками и педагогами в контексте учебного процесса, мы можем говорить о разнообразиях социальной мотивации. В рамках этой теории принято выделять мотивацию на две основные группы: когнитивную (или внутреннюю) и социальную (или внешнюю)» [27, с. 51].

«Мотивация к образовательному процессу, как и любая ее разновидность, пронизана системностью, направленностью, постоянством и способностью к изменению» [14]. Она формируется под воздействием сложной иерархии мотивационных элементов, среди которых могут доминировать либо внутренние стимулы, связанные с самим процессом и финальными итогами обучения, либо более широкие социальные стимулы, определяемые желанием ученика найти свое место в социальной иерархии [8; 12; 13].

Матюхина М.В. в своем исследовании представила следующие «мотивы образовательной деятельности:

- внутренние стимулы образовательного процесса, включая осознание важности знаний для повседневной жизни;
- интерес к самому учебному материалу, творческое развитие в рамках изучаемого предмета;

- стремление к похвале со стороны значимых для школьника людей;
- стремление к лидерству, желание быть в центре внимания» [28, с. 21].

Ключевые аспекты, способствующие развитию прочной и позитивной мотивации к образовательному процессу, включают:

- качество и интересность учебного контента;
- структуру и методику проведения учебных занятий;
- использование коллективных методов обучения;
- систему оценки успехов в учебе;
- индивидуальный подход и методики преподавателя.

Согласно нынешним взглядам на психологическое становление личности, начальный школьный период охватывает эпоху жизни от 6 до 11 лет. Этот этап начинается с ключевого психологического перелома, описанного Львом Семеновичем Выготским в его исследованиях. Данный перелом обусловлен смещением детских особенностей с появлением первых признаков школьника. В этот период формируется новая сеть отношений, включающая в себя взаимодействия между «ребенком и взрослым» и «ребенком и учителем». «Система отношений «ребенок-учитель» в дальнейшем определяет такие важные отношения как «ребенок-общество», которые определяют характер взаимоотношений школьника со сверстниками и взрослыми» [11, с. 140].

В этот период жизни дети переходят к новому уровню жизненного цикла – вокруг них формируются новые ожидания взрослых, которые требуют от детей освоения роли школьника. Это означает приобщение к образовательной деятельности, которая ранее была им незнакомой. С началом школьного обучения у детей происходит смена интересов и ценностных ориентиров, а также трансформация восприятия своего положения в социальной сети [3; 9; 46].

Не все ученые склонны выделять начальную школу как самостоятельный этап развития ребенка. Лев Семенович Выготский относит ее «к более обширному периоду школьного возраста, который открывается в

седьмом году жизни и ассоциируется с особым кризисом в детском развитии» [11, с. 198].

Эльконин Д.Б. в своих работах делит детство на дошкольный и младший школьный возраст. Он считает, что «переход от младенчества к детству характеризуется определенными достижениями и появлением чувства вины» [51, с. 52].

«Ребенок приобретает некоторую самостоятельность, формируется навык контроля за своими действиями, способность сосредотачиваться в процессе деятельности, использовать максимальные возможности своей памяти, интеллекта, воображения. Память ребенка приобретает ярко выраженный познавательный характер. Эти изменения связаны с тем, что ребенок начинает выполнять особую мнемотическую задачу, в младшем школьном возрасте идет интенсивное формирование приемов запоминания (повторение, внимательное длительное рассмотрение материалов, его группировка)» [7, с. 52]. «В младшем школьном возрасте формируются два вида памяти: произвольная и произвольная. Стоит отметить, что произвольность памяти может возникнуть лишь при наличии волевого усилия, при котором ребенок специально организует себя и задействует свои способности на максимальном уровне» [7, с. 217].

Как будет строиться жизнь первоклассника, во многом зависит от того, насколько он освоит новые школьные задачи. Л.Ф. Обухова подчеркивала, что «начало обучения в школе влечет за собой изменения в системе взаимоотношений ребенка с окружающими его людьми. В этот ключевой момент складываются две фундаментальные связи: связь с педагогом и связь с родителями. Особенно важное место занимает первое взаимодействие, которое оказывает доминирующее влияние на все остальные отношения. Взаимодействие с учителем особенно важно для начинающего школьника, ведь это не просто новое лицо в его окружении, а значимый взрослый, который будет способствовать его личностному росту и развитию» [31, с. 22].

Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н., проведя глубокое исследование развития человека от рождения до поздней зрелости, уточняют, что «среди положительных характеристик младшего школьного возраста можно выделить формирование положительного отношения ребенка к школе, расширение сферы его интересов, более активное проявление познавательной деятельности» [25, с. 16].

Алфеева Е.В. уточняет, что «любопытность является проявлением умственной активности младших школьников. В этом возрасте дети открыты для окружающих, они выражают высокую степень доверия учителю и беспрекословно признают его авторитет» [1, с. 59]. Поэтому в данный возраст является благодатной почвой для формирования у детей мотивов долга, ответственности, самостоятельности, необходимости учиться.

Однако, исследователи выделяют и «отрицательные характеристики учебной мотивации в младшем школьном возрасте:

- неустойчивость, в данном возрасте мотивы во многом носят ситуативный характер, быстро возникают, но и быстро угасают;
- мотивы детей не направлены на множество предметов;
- мотивы ориентированы не на преодоление трудностей и достижение цели, а на ближайший результат учения, то есть, направлен на определенные действия, которые происходят в данный момент» [17, с. 287].

Анализ мотивации к обучению в течение первых четырех классов обнаруживает, что в начале образовательного пути у детей преобладает любопытность по поводу внешних атрибутов учебного процесса. С течением времени у них развивается заинтересованность в достигнутых результатах, которые они получают в результате собственного труда и решения учебных задач. В дальнейшем формируются мотивационные направления, связанные с самим процессом обучения и его содержанием. Лишь на последнем этапе проявляется желание изучать методы накопления знаний.

В процессе образовательного пути учащиеся проходят путь от первоначального неопределенного восприятия важности образования, с которым они начинают школьные годы, к более проникновенному осознанию важности обучения. Это понимание включает в себя осознание его значения для личного развития, что придает социальным мотивам более значительную силу [38].

Обухова Л.Ф. пишет, что «интерес к обучению, который возникает у детей в 1 и 2 классах в значительной степени снижается к 4 классу. Характерно, что снижение учебных мотивов наблюдается в тех классах, где деятельность учителя направлена на сообщение и закрепление знаний. В такой обстановке, в которой учащиеся проявляют минимальный уровень творческой активности. Для того чтобы у детей формировались устойчивые учебные мотивы, необходимо, чтобы учебная деятельность имела как можно более творческий характер. Ребенок должен не только усваивать готовые знания, но и уметь применить их на практике самостоятельно. То есть обучение должно быть направлено на самостоятельный поиск учащимися решения поставленных в ходе учебной деятельности задач» [31, с. 19–20].

Исследования показывают, что дефицит мотивации к учебе у учащихся начальных классов может быть спровоцирован различными причинами. Одной из ключевых причин может стать недооценка учителем учеников, которая выражается в частом использовании низких оценок [32]. Это может привести к потере учащимся интереса к изучаемому предмету и к утрате уважения к преподавателю, которого ребенок перестанет считать достойным доверия. Важно в процессе образования создавать уверенность у ребенка в своих силах и способностях [46].

Следует подчеркнуть, что небольшое уменьшение желания учиться к завершению начального образования является нормальной тенденцией. Этот упадок обучаемости связан с изменением восприятия школы у ребенка. В начале школьный процесс вызывал у него любопытство и желание посещать уроки и быть в школьной обстановке, но со временем эти потребности уже

удовлетворены [49]. Школьное обучение начинает восприниматься как повседневная обязанность. В последующем учащиеся начинают проявлять интерес к самим знаниям, а не к процессу их усвоения. На этом этапе важно сохранить у учеников стремление к изучению методов и процесса приобретения знаний. Успешность учителя в этом направлении может предотвратить падение мотивации к учебе к концу начального этапа образования.

Таким образом, к концу младшего школьного возраста необходимо сформировать, хотя бы на зачаточном уровне мотив к получению знаний, к самостоятельному их добыванию, к потребности самообразовываться. «Формирование учебной мотивации необходимо для осуществления успешной учебной деятельности в старших классах. Формирование этих новых уровней мотивации составляет резерв воспитания положительного отношения к учению в данном возрасте» [29, с. 8].

Исследователи отмечают, что интерес у детей к процессу обучения представляет собой многокомпонентное и многофакторное образование. В состав данного образования входят познавательные мотивы и социальные мотивы [33].

Познавательные мотивы «связаны с учебным процессом и с содержанием учебной деятельности. Социальные мотивы формируются под воздействием окружения младшего школьника и зависят от его отношений с окружающими. Можно дать следующее определение познавательным мотивам. Познавательные мотивы – это стремление к получению новых знаний. Социальные мотивы определяются, как удовлетворение желания быть полезным для общества. Исследователи придерживаются мнения о том, что для успешного осуществления учебной деятельности оба комплекса мотивов должны быть сформированы и достаточно развиты» [44, с. 50]. Отсутствие того или иного компонента будет делать процесс обучения односторонним.

Когда познавательный интерес доминирует, теоретические понимания могут не находить применения в практике. Если же преобладают социальные стимулы, это может привести к лишь поверхностному усвоению информации.

На первых порах важно установить, на каком этапе находятся формирующиеся мотивации и какие из них преобладают. После определения этого, следует сосредоточиться на улучшении тех аспектов, которые пока что отстают. Ранее уже упоминалось, что развитие мотивации – это непрерывный и изменчивый процесс. Эти мотивы не являются неизменными и не обязательно присущими каждому школьнику на каждом возрастном этапе. Использование передовых педагогических методов дает возможность оперативно корректировать процесс стимулирования учебной активности и иногда даже направлять его в желаемое направление.

Таким образом, процесс мотивации к обучению – это динамичный механизм, который запускает, контролирует и поддерживает желание достичь образовательных целей. В период дошкольного и начального школьного обучения (от 6-7 до 10-11 лет) обучение играет центральную роль в развитии личности ребенка [30]. Исследование интересов и желаний младших школьников к образовательному процессу показало, что их стремление к учебе проходит стадии развития и трансформации под воздействием множества разнообразных обстоятельств, формируя гибкую и развивающуюся систему, которая на разных этапах трансформируется в новые формы мотивационной активности учащихся.

1.2 Дидактические игры как средство развития учебной мотивации у младших школьников

Игра – ведущий вид деятельности детей младшего школьного возраста. Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н., анализируя труды О.П. Бауэра, выделили его мысль, в соответствии с которой под игрой следует понимать

«упражнение, которое готовит ребенка к жизни» [25, с. 312]. С.Л. Рубинштейн в своих исследованиях утверждал, что «игра – практика развития» [39, с. 60]. Исходя из анализа психолого-педагогических исследований, игра носит развивающий характер.

Кудыкина Н.В. в своей работе пишет: «независимо от вида, дидактическая игра имеет определенную структуру, отличающую ее от других видов игр детей младшего школьного возраста» [24, с. 19]. Игровые и дидактические задачи реализуются непосредственными действиями игроков. В качестве средства выполнения игровой задачи выступает дидактический материал. Результатом дидактической игры является решение игровой и дидактической задачи, если обе задачи решены, игра считается эффективной. При этом младшие школьники осознают получение результата [48]. Сюжет и роль в дидактической игре, в отличие от других игр, могут и вовсе отсутствовать.

Первова Г.М. пишет, что «игра – основное средство, данное нам природой для развития нашего мозга. Игры полезны как для умственного, так и для физического развития. Игра не ограничивается развлекательными возможностями. Это эффективный способ отдыха, который перерастает в терапию, творчество, обучение, модель жизненных ситуаций и так далее» [35, с. 208].

Стоит отметить, что все учёные сошлись в утверждении, что игра – это осмысленная непродуктивная деятельность, где мотив не в её результате, а в самом процессе. Это такой вид деятельности, где участие принимают две и более сторон, они ведут борьбу за реализацию своих интересов. У каждой стороны есть своя цель, они пользуются некой стратегией, в результате чего могут выиграть или проиграть. Это зависит от стратегии и поведения других игроков. В таком аспекте игра может рассматриваться как регулятор деятельности [42].

Игрой считается определённая деятельность в различных ситуациях, которая направлена воссоздавать и усваивать общественный опыт. Игрой

называют инстинктивные способы приобретения и развития каких-либо навыков при отсутствии в данный момент угрозы для жизни. Важно, что игра является ведущей формой развития психических функций человека и способом изучения окружающей действительности [20].

Игры бывают обучающие, развивающие, терапевтические, настольные, подвижные, спортивные, детские, компьютерные, психологические, трансформационные, дидактические и другие.

Бирюков С.М. в своих работах выделил классификацию игр: по инициативности различают самодеятельные игры и игры с правилами. Самодеятельные игры происходят по инициативе детей, ребята сами между собой или самостоятельно играют (обычно это сюжетно-самодеятельные игры). Игры с правилами происходят по инициативе педагога, они имеют определённые правила, несут воспитательный или обучающий характер. К данному виду игр относятся дидактические игры [5].

Дидактическая игра – средство активного обучения, отличается от простой детской игры наличием четких правил, структуры и оценивания. В настоящее время наиболее распространёнными являются следующие виды дидактических игр: игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные. Для детей младшего школьного возраста наиболее подходящими являются игры с предметами, так как основаны они на восприятии и на естественном желании детей действовать с вещами. Настольно-печатные игры используют изображения. Что касается словесных игр, они довольно сложны для младших школьников в целом, так как приходится оперировать терминами [43]. В то же время, словесные игры способствуют развитию мышления.

Традиционно дидактические игры включены в образовательный процесс дошкольных организаций [40]. В начальной школе в образовательный процесс сегодня включаются дидактические игры по разным учебным предметам: по математике [10; 16; 21], по литературному чтению [15; 22; 34],

Дидактические игры рассматриваются как способ побуждения младших школьников к автоматизации действий [32], используются для стимулирования воображения и фантазии детей [41], формирования мотивации к учебной деятельности [45].

Интерес к дидактической игре у младших школьников объясняется интересом вхождения в воображаемую ситуацию. Дети любят представлять себя героями сюжета игры. Однако, цель любой дидактической игры – обучающая. Поэтому соблюдение правил является обязательным условием дидактических игр. Посредством правил в игре не только сохраняется игровая задача и сюжет, но и появляется возможность руководить игровой деятельностью. Без правил дидактическая игра лишится возможности выполнять свои обучающие задачи.

Для того, чтобы добиться наилучшего усвоения, важно уделить внимание верному подбору методов обучения. Для этого нужно взять во внимание возрастные особенности ребенка, а также распознать его психоэмоциональное состояние, выявить, какие имеют место быть особенности его развития. Обычно наблюдается слабая мотивация, безэмоциональность, инфантилизм, астения, быстрая возбудимость. В связи с этим нами были подобраны методы воздействия с уклоном на то, чтобы привлекать внимание, вызывать интерес, так как в первую очередь нужно создать в классе атмосферу для установления рабочего настроения на учебу.

Очевидно то, что в этом возрасте ребенок познает мир преимущественно с помощью игровой деятельности. Более того, это по совместительству и основной вид деятельности, совершаемый им. Поэтому с помощью него можно добиться наилучшего эффекта. Он позволяет вызвать у детей младшего школьного возраста интерес, захватить их внимание, вызывать положительные эмоции, избегать избыточной информационной нагрузки, тем самым придав уверенности в собственных способностях.

Среди практикующихся форм воздействия на детей данной возрастной категории наиболее широко применяется дидактическая игра. Она позволяет

убить двух зайцев одним выстрелом, так как мотивом действия педагога является научение ребенка, передача каких-либо знаний, а в то же время мотивом действия обучающихся является игра. Эти мотивы являются взаимодополняющими и таким образом ускоряют усвоение учебного материала и формирование необходимых жизненных навыков.

Дидактическая игра позволяет передавать знания из широкого перечня материала, возможна ее реализация учителю и родителям. Место и ситуация для ее применения отличаются большой свободой выбора. Когда дети заняты дидактической игрой, решение поставленной обучающей задачи является не единственным результатом. Происходит научение самостоятельности в действиях, решениях, дети имеют возможность получить и отточить практические навыки, встречаются с необходимостью вступать во взаимодействие с окружающими. Невозможно переоценить важность этого при коррекции тревожности. Из этого следует, что в школьном образовании игровая деятельность рассматривается как способ провоцирования обучающегося на проявление эмоций и передачу опыта.

Когда нами производился подбор дидактических игр, в первую очередь он зависел от преследуемых коррекционных целей. Не был забыт и такой аспект, как индивидуальное развитие: мы смотрели на уровень овладения моторикой, зрительно-двигательной координацией, а также учитывали настрой обучающихся в плане эмоций. У обучающихся не было мотивации для участия в общих играх, они обычно пытались уединиться и не замечать указания педагога. Слабо развито проявление эмоций, также имели место быть речевые патологии.

Данный период жизни ребенка характеризуется чувственным познанием. Формируются все виды восприятия: зрительное, тактильно-двигательное, слуховое. Дети начинают проявлять интерес к познанию окружающего мира, которое происходит во время осуществления ими ориентирования в окружающем пространстве и исследования. Сначала это происходит посредством проб и ошибок, со временем это замещается

перцептивными способами, среди которых можно выделить промеривание и зрительную ориентировку. Обучающие младшего школьного учреждения с помощью метода проб исследуют то, что в данном случае будет работать, а что нет, и усвоят эту информацию. Получается своеобразная практическая ориентировка, которая в то же время создает фундамент для перцептивной. Поэтому можно сказать, что проба является действием, которое имеет под собою конкретную цель, заключающуюся в том, чтобы получить положительный результат. При ее применении для педагога основной задачей является заложение основ поиска ориентировки, когда ребенок работает над выполнением задачи, а уже это позволит пробудить интерес и таким образом задержать его внимание на свойствах предметов и их связях, исследованию того, как их можно использовать. Все это должно показать воспитанникам путь к истинной зрительной ориентировке. А для того, чтобы установилось правильное восприятие мира, необходимо добиться того, чтобы образцы восприятия закрепились, стали базой для самостоятельного представления. Этого реально добиться при систематическом повторении.

Изучавшие вопрос учёные сошлись во мнении, что дидактическая игра – это целенаправленная, коллективная учебная деятельность, в которой каждого участника и команду в целом объединяет решение главной задачи и желание ориентировать своё поведение на победу.

«Дидактические игры активизируют мыслительную деятельность учащихся, вызывают у них познавательный интерес к приобретению новых знаний, интерес к соревновательной деятельности и стремление к победе, все это способствует развитию устойчивой учебной мотивации у младших школьников. На основе анализа условий, предложенных другими исследователями, мы пришли к выводу, что при использовании дидактических игр в учебном процессе необходимо учитывать следующие педагогические условия: выбор дидактической игры зависит от цели урока, уровня интеллектуального и физического развития учащихся, наличия игровых атрибутов; условия и правила игры должны быть понятными; игры

должны быть увлекательными и вызывать желание участвовать; игровые действия должны быть разнообразными; игры должны быть знакомыми и отвечать потребностям и интересам детей; игровые задания познавательной направленности не должны быть слишком сложными; в каждом игровом действии должен присутствовать элемент игровой новизны; игры должны быть безопасными для детей» [18, с. 20-21].

Учителя начальной школы могут изменить характер мотивации с негативного на позитивное отношение к обучению. Стимулами для этого являются похвала и хорошая оценка. Для младших школьников важно следующее:

- «обучение через игру – игра – это образ жизни и деятельности детей. Играть всегда весело и интересно. Играя, дети подсознательно усваивают много информации без давления;
- создать успешную ситуацию для ребенка и укрепить его уверенность в собственных силах;
- способствовать развитию естественного любопытства ребенка и сделать обучение увлекательным для детей младшего школьного возраста;
- установить позитивные отношения с родителями школьника. Желание ребенка учиться определяется всей семьей и отношением ребенка к школе и учителям;
- научить детей разбивать сложные задачи на этапы и выполнять их последовательно. Это уменьшит стресс, который испытывают дети перед большими и сложными заданиями, придаст им уверенности и научит планировать свою деятельность;
- учитывать, что существует три типа учеников в зависимости от типа восприятия нового материала: визуалы, аудиалы и кинестетики. Поэтому нужно выбирайте такие методы, приемы и средства обучения, с которыми любой из этих типов учащихся будет успешен и будет чувствовать себя комфортно» [28, с. 127-128].

«Для того, чтобы развить мотивацию к обучению в процессе игровой деятельности, рекомендуется соблюдать ряд условий применения дидактических игр.

Первое условие: выбор дидактической игры зависит от цели урока, уровня интеллектуального и физического развития учащихся, наличия игровых атрибутов.

Второе условие: правила игры должны быть понятными, чтобы облегчить понимание и осознание младших школьников.

Третье условие: игры должны быть увлекательными и вызывать желание участвовать, игровые действия должны быть разнообразными.

Четвертое условие: игры должны быть знакомыми и отвечать потребностям и интересам детей; игровые задания познавательной направленности не должны быть слишком сложными и требовать приложения, непосильного ребенку младшего школьного возраста, труда.

Пятое условие: в каждом игровом действии должен присутствовать элемент игровой новизны, так как это повышает интерес к игре.

И, наконец, шестое условие: игры должны быть безопасными для детей» [28, с. 91–93].

Таким образом, дидактическая игра – это познавательная игра, которая направлена на углубление, расширение и систематизацию знаний об окружающем. Учебные игры стимулируют умственные способности учеников, пробуждают в них желание познания и стремление к новым знаниям, а также к соревновательному духу и жажде победы. Это, в свою очередь, способствует формированию устойчивого учебного интереса у детей младшего школьного возраста.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию учебной мотивации у младших школьников посредством дидактических игр

2.1 Выявление уровня учебной мотивации у младших школьников

Исследование проводилось на базе ГБОУ ООШ №3 г.о. Жигулевск. В исследовании приняло участие 40 детей, из них 20 учащихся составили экспериментальную группу, 20 учащихся составили контрольную группу.

Исследование было реализовано в рамках последовательных этапов, каждый из которых способствовал достижению определенных целей в рамках общей задачи анализа и развития мотивационной сферы у учащихся начальных классов образовательных учреждений:

- на констатирующем этапе был проведен анализ исходного уровня развития мотивационных стремлений к учебной деятельности среди данной возрастной категории обучающихся;
- формирующий этап исследования предусматривал целенаправленное воздействие на учебную мотивацию обучающихся начальных классов через применение дидактических игр на уроках литературного чтения, специально разработанных для стимулирования интереса к обучению и активизации познавательной активности.
- контрольный этап представлял собой оценку эффективности проведенных мероприятий, что позволило сформировать выводы о динамике развития учебной мотивации и определить степень влияния использованных методик на мотивационную готовность детей к образовательной деятельности.

В основу исследования были положены структурные компоненты мотивации младших школьников, разработанные А.К. Марковой [27]. Компоненты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Компоненты мотивации младших школьников к обучению

Компонент	Диагностические методики
Эмоциональный	Диагностическая методика 1. «Оценка положительной мотивации к учебной деятельности» (автор Н.Г. Лусканова)
	Диагностическая методика 2. «Карта эмоциональных состояний» (автор С.В. Панченко)
Мотивационный	Диагностическая методика 3. «Определение мотивов обучения» автор М.Р. Гинзбург
	Диагностическая методика 4. «Определение внутренней позиции школьника» (автор А.Л. Венгер)
Содержательный	Диагностическая методика 5. «Тест по литературному чтению».

Исходя из того, что развитие учебной мотивации младших школьников может находиться на разном уровне, дадим характеристику этих уровней в таблице 2.

Таблица 2 – Характеристика уровней развития учебной мотивации у младших школьников

Уровень	Характеристика
Высокий	У детей присутствует жажда знаний и стремление к обучению. Показывая инициативность, самостоятельность, заинтересованность и стремление к достижению в процессе обучения. Образовательные достижения на высоком уровне. Образовательный процесс сопровождается позитивными эмоциями: восторгом, любознательностью, чувством удовлетворения.
Средний	Школьное образование привлекает не только из-за образовательных возможностей, но и благодаря социальным аспектам. Для учеников важно, чтобы их усилия в изучении предметов были отмечены. Сложности, встречающиеся в процессе обучения, могут ослабить стремление к знаниям, однако дополнительное поощрение и внимание со стороны преподавателя способствуют усилению интереса к образовательному процессу. Однако результаты учебной работы не всегда стабильны и могут колебаться в зависимости от эмоционального состояния и внешних факторов.

Продолжение таблицы 2

Уровень	Характеристика
Низкий	Школьное образование не вызывает желания учиться из-за внутреннего стремления к знаниям. Учащиеся не проявляют самостоятельности и инициативы в выполнении учебных задач. Эти трудности в обучении приводят к утрате интереса к дисциплине и развитию негативных эмоций, включая разочарование и тревогу. Ученики редко задают вопросы для расширения своих знаний и требуют постоянного внешнего побуждения. В результате, успехи в обучении остаются невысокими.

Диагностическая методика 1. «Оценка положительной мотивации к учебной деятельности» (автор Н.Г. Лусканова).

В рамках исследования по методике, созданной Н.Г. Лускановой под наименованием «Оценка положительной мотивации к учебной деятельности», участники опроса выражали свои мнения, выбирая один из предложенных ответов на десять кратких вопросов с ограниченным набором вариантов. В общем, участники справлялись с заданием без особых трудностей. Однако, некоторые из них оказывались слишком быстрыми в выборе ответов, что может указывать на отсутствие глубокого размышления над вопросами или избегание сложных моментов. Также отмечалось склонение к копированию ответов, что, возможно, объясняется стремлением быстро завершить задание. Кроме того, два участника демонстрировали полную безразличность к процессу выполнения работы, были невнимательны и затягивали время, не доведя задание до логического завершения.

В итоге, можно сделать вывод о том, что у части учащихся отсутствовала мотивация к выполнению задания, а также были недостаточно упорство, внимательность и готовность к его решению.

Результаты диагностики уровня учебной мотивации по эмоциональному компоненту (методика Н.Г. Лускановой) представлен на рисунке 1.

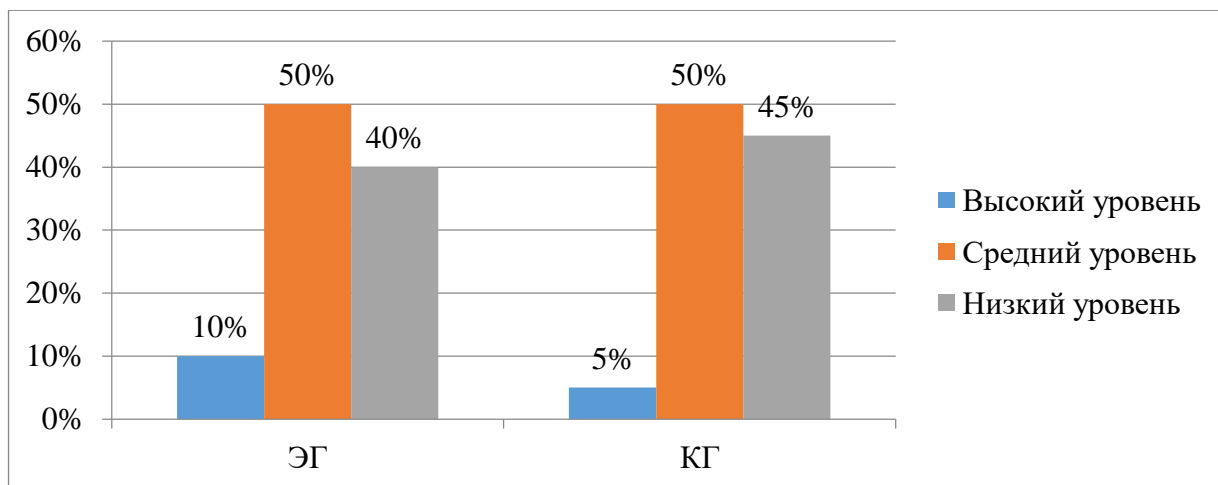


Рисунок 1 – Результаты диагностики уровня учебной мотивации по эмоциональному компоненту у учащихся контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп (методика Н.Г. Лускановой)

Анализ полученных данных о мотивации к обучению у младших школьников, учитывая личностные характеристики, выявил следующие тенденции: среди учеников экспериментальной группы 10% имели высокий уровень мотивации, в то время как в контрольной группе таких было всего 5%. В численном выражении, в экспериментальной группе таких было 2 ребенка, а в контрольной – 1. Эти дети демонстрировали желание преуспеть во всех школьных задачах. Следует подчеркнуть, что они внимательно следовали всем указаниям преподавателя, проявляли ответственное отношение к учебе и испытывали значительное разочарование при получении низких оценок или критики со стороны учителя.

В ходе исследования было установлено, что 50% участников контрольной и 50% участников экспериментальной группы демонстрируют средний уровень успеваемости. В каждой из групп присутствует по 10 участников. Данные учащиеся обладают достаточно комфортным положением в школьной среде, однако их основной мотивацией является общение с друзьями и учителями. Они ощущают удовольствие от статуса учащихся и ценят аксессуары школьной жизни, такие как портфель, ручки и

тетради. Тем не менее, их стремление к знаниям и интерес к учебным занятиям находятся на относительно низком уровне.

В контрольной группе процент учащихся, испытывающих трудности, составил 45%, тогда как в экспериментальной группе этот показатель был немного ниже – 40%. В первую группу входило 9 школьников, а во вторую – 8. Следует подчеркнуть, что среди участников экспериментальной группы были ученики, которые не проявляли особого интереса к школьной жизни, часто пропускали занятия и предпочитали заниматься не связанными с учебными темами делами или играть. Ученики контрольной группы испытывали серьёзные сложности как в процессе обучения, так и в процессе адаптации к условиям школьной жизни. Эти дети столкнулись с серьёзными препятствиями: им не удавалось справиться с учебной программой, они испытывали трудности в общении со сверстниками и во взаимоотношениях с учителем.

В рамках исследования по методике Н.Г. Лускановой «Оценка положительной мотивации к учебной деятельности» было выявлено, что у детей как в контрольной, так и в экспериментальной группах наблюдается средний уровень желаний участвовать в образовательном процессе.

Диагностическая методика 2. «Карта эмоциональных состояний» (автор С.А. Панченко).

В исследовании, где использовалась методика проективного подхода, основанная на «Карте эмоциональных состояний», учащимся было предложено самостоятельно выбрать две-три эмоции, которые они испытывают наиболее часто в определенных ситуациях. Перед началом диагностической процедуры была проведена информационная беседа с целью ознакомления детей с характеристиками эмоциональных состояний, их внешними проявлениями и особенностями. Такой подход позволил учащимся более целенаправленно и осознанно подходить к выполнению поставленной задачи. Методика была адаптирована для индивидуальной работы с каждым учеником, включая использование персонализированных

информационных бланков, а также листов бумаги и карандашей для фиксации результатов.

В ходе исследования было выявлено, что большинство детей продемонстрировали успешное выполнение поставленных экспериментальных заданий. Тем не менее, в процессе анализа индивидуальных подходов к решению задач обнаружены особенности в поведении отдельных участников. Конкретно, учащиеся Мария Н. и Вероника С. проявили тенденцию к ускоренному завершению работы, что потенциально свидетельствует о склонности к легковесному подходу к выполнению задач или о наличии трудностей с длительным поддержанием концентрации внимания.

На рисунке 2 продемонстрированы результаты, иллюстрирующие уровень развития образовательной мотивации с эмоциональной перспективы, которые были получены в процессе проведения диагностического исследования среди детей контрольной и экспериментальной групп.

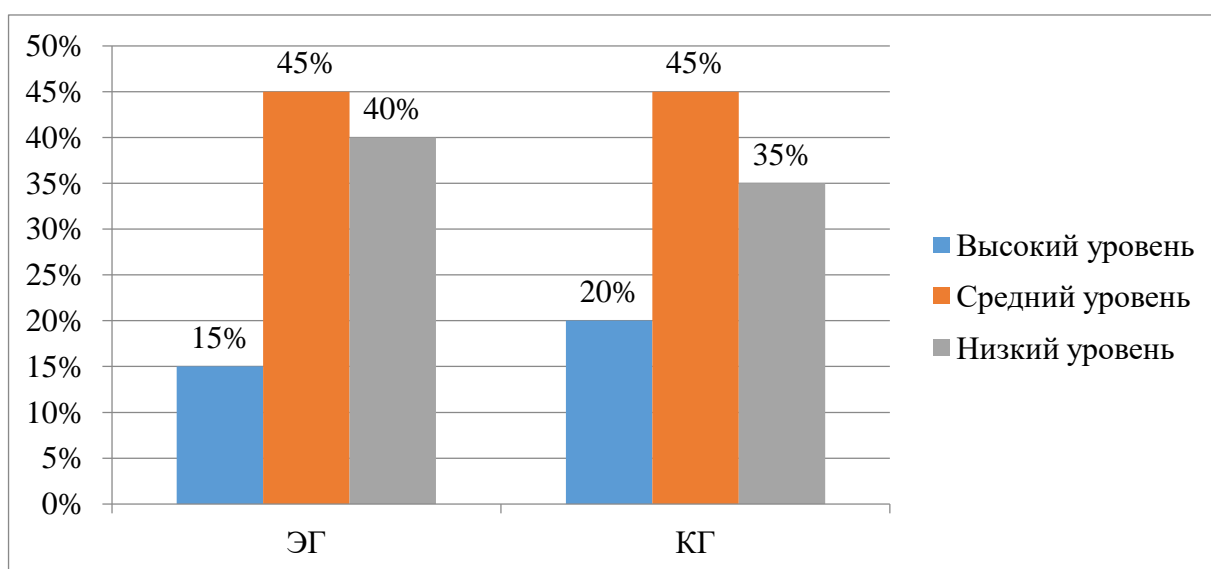


Рисунок 2 – Результаты диагностики уровня развития учебной мотивации по эмоциональному компоненту у учащихся контрольной и экспериментальной групп (методика С.В. Панченко)

Аналитическое исследование показало, что среди учеников контрольной группы 20% демонстрируют высокий уровень учебных мотивационных эмоций, в то время как в экспериментальной группе таковых 15%. Средний уровень мотивационных эмоций был распределен поровну между группами: 45% учеников контрольной и 45% экспериментальной группы. При этом учащиеся с низким уровнем эмоциональной мотивации составляли 35% в контрольной и 40% в экспериментальной группе.

В ходе экспериментального исследования, проведенного с использованием этой методики, было установлено, что в группе из двадцати учащихся 3 человека демонстрируют высокий уровень мотивации к изучению литературного чтения. Эти ученики активно и с энтузиазмом вступали в процесс обучения, внимательно реагировали на преподавательский материал и активно участвовали в дискуссиях с одноклассниками. На протяжении всех занятий они проявляли напряженное внимание и были полностью погружены в учебный процесс, что проявлялось в ощутимой радости и удовольствии от освоения нового материала.

В рамках экспериментальной группы было выделено 9 учеников с умеренной степенью учебного стремления. Эти учащиеся демонстрировали колеблющуюся мотивацию и не всегда проявляли заинтересованность в образовательном процессе, что требовало стимулирования со стороны других участников учебного процесса. В процессе обучения они редко становились инициаторами переговоров, но иногда добавляли свои мысли к высказываниям товарищей по классу, а активнее вступали в обсуждения, когда это побуждал преподаватель. Следует отметить, что ученики демонстрировали разнообразие эмоциональных реакций, охватывая как положительные, так и негативные чувства, а также их отсутствие – умиротворение и равнодушие.

Дети, проявляющие недостаточную мотивацию к обучению, входящие в состав экспериментальной группы, выделялись своей безразличной позицией и неактивностью в процессе дискуссий. Они не проявляли желания

задавать вопросы и не вносили свой вклад в обсуждение. Из двадцати учащихся класса восемь демонстрировали низкий уровень мотивации к учению. Подчеркнем, что у этих детей преобладали негативные эмоции, включая печаль, утомление, равнодушие, подавленность, страх и неприязнь.

Изучение показателей контрольной группы выявило, что среди 20 учащихся четыре проявили значительную заинтересованность, настойчивость внимания на протяжении всего занятия, активное участие в учебных процессах, склонность к участию в дискуссиях, а также к формированию вопросов и интереса к теме, осваиваемой на занятии.

В классе контрольной группы у девяти учеников был замечен средний уровень стремления к обучению. На занятиях они демонстрируют умеренную заинтересованность в образовательном процессе, и их внимание может сбиваться, но восстанавливается под влиянием учителя. Эти учащиеся не проявляют особого интереса к групповым дискуссиям.

В классе было выявлено, что у семи учащихся наблюдается неудовлетворительный уровень знаний. Ученики проявляли невнимание, избегали задавать вопросы и не вносили свой вклад в обсуждения, предлагая дополнения к ответам товарищей. Кроме того, у этих детей наблюдались негативные эмоции, включая равнодушие, апатию и отторжение.

Применение метода «Карта эмоциональных состояний» в двух экспериментальных группах позволило установить, что учащиеся контрольной группы демонстрируют среднюю степень мотивации к обучению, в то время как у детей экспериментальной группы отмечается снижение мотивационного потенциала.

Диагностическая методика 3. «Определение мотивов обучения» (автор М.Р. Гинзбург).

Диагностическая методика «Определение мотивов учения» разработан Н.Р. Гинзбургом и ориентирован на распознавание ключевых стимулов обучения у учеников начальных классов. В рамках этой методики рассмотрены такие основные мотивационные аспекты, как внешняя

стимуляция, стремление к знаниям, элементы игры, профессиональная ориентация, социальное взаимодействие и ориентация на оценку.

Исследование было выполнено с применением индивидуального подхода. В ходе работы был использован концепт «индивидуализации» мотивации. Детям демонстрировалась история, где каждый мотив отображался через уникальную точку зрения одного из героев рассказа.

Анализ и оценка полученных данных: каждый выбор, сделанный участником обучения, оценивается по шкале баллов в соответствии с мотивацией, которую он выражает. Каждый вариант ответа приносит определенное количество баллов, согласно установленной системе оценивания методики. После этого набранные баллы складываются, и исходя из специальной оценки, определяется общий уровень развития учебной мотивации ученика, основанной на активности, который может варьироваться от высокой до низкой степени.

На рисунке 3 представлены данные о степени мотивации детей к обучению, полученные в ходе диагностики среди учащихся контрольной и экспериментальной групп.

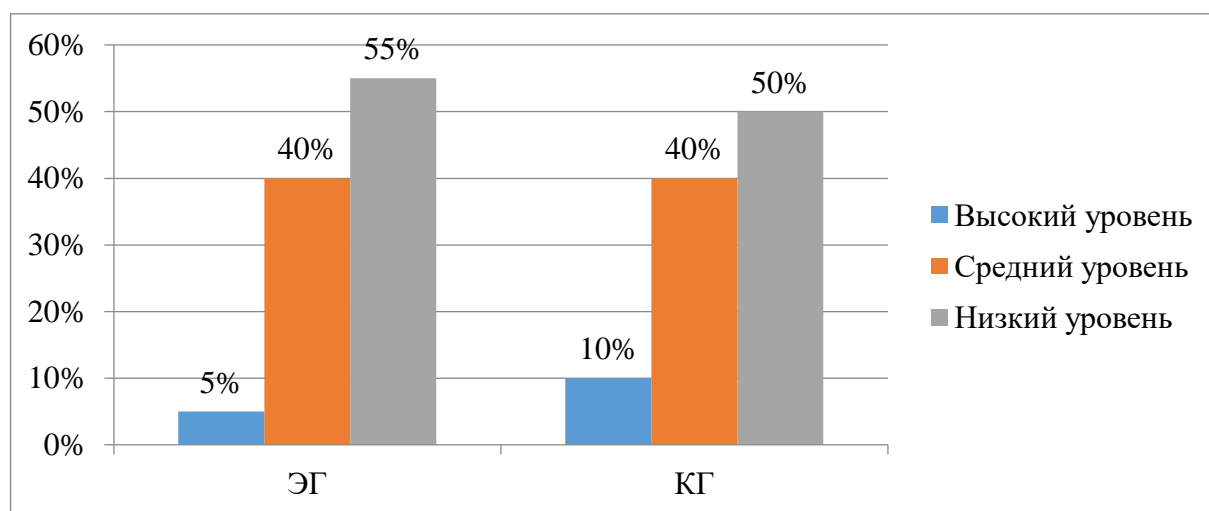


Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня развития учебной мотивации по мотивационному компоненту у учащихся контрольной и экспериментальной групп (методика М.Р. Гинзбурга)

По результатам исследования, среди обучающихся контрольной группы у половины наблюдается недостаточно развитая мотивация к учебе. Это указывает на то, что учащиеся не обладают достаточными навыками для активного участия в разнообразных образовательных процессах. В то же время, у 40% и 10% из них можно отметить средний и высокий уровень мотивационной склонности к обучению соответственно.

В контрольной группе 55% учащихся демонстрируют низкую степень развития мотивационного аспекта учебных мотивов, у 40% учащихся был зафиксирован средний уровень, в то время как лишь у 10% наблюдается высокий уровень сформированности мотивационного компонента.

Дети, обладающие сильной мотивацией к обучению, чаще всего демонстрируют в своих ответах по методике М.Р. Гинзбурга такие мотивы, как стремление к знаниям, стремление к общению и понимание важности образования. В то же время у тех, кто менее мотивирован, преобладают мотивы, связанные с внешними побуждениями и игровой составляющей, в то время как у тех, кто находится в середине по мотивации, доминирует желание получить хорошую оценку.

Диагностическая методика 4. «Определение внутренней позиции школьника» (автор А.Л. Венгер).

Исследование по методике А.Л. Венгера направлено на выявление уровня развития внутренней мотивации учащихся начальных классов. В рамках этого проекта мы стремимся оценить степень развития личностных аспектов, подпитывающих учебное стремление у младших школьников. Для диагностики разработана методика, включающая в себя серию из семи вопросов, каждый из которых требует от ученика подробного ответа. В начале методики представлены четыре вопроса, задающие уточняющие подробности.

На рисунке 4 представлены данные определения уровня сформированности мотивационного компонента учебной мотивации,

полученные в ходе диагностики среди учащихся контрольной и экспериментальной групп.

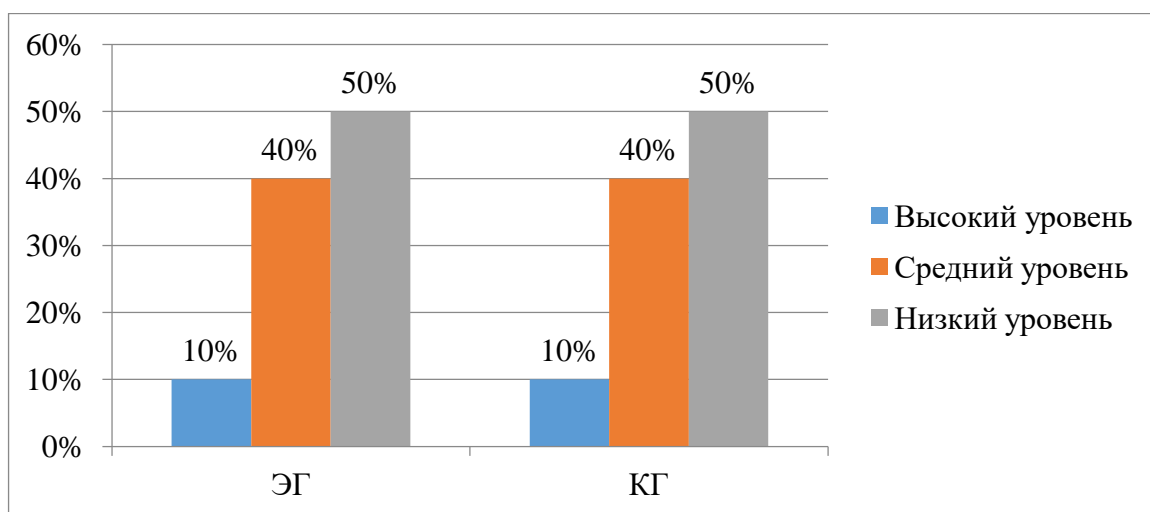


Рисунок 4 – Результаты диагностики уровня развития учебной мотивации по мотивационному компоненту у учащихся контрольной и экспериментальной групп (методика А.Л. Венгера)

В ходе проведенного исследования было установлено, что в экспериментальной и контрольной группах учащихся начальных классов доля субъектов с недостаточно развитым личностным аспектом учебной мотивации составила 50%.

В экспериментальной группе доля учащихся со средним развитым личностным аспектом учебных мотиваций составляет половину, в то время как в контрольной группе этот показатель равен четверти. Такие учащиеся младших классов иногда страдают от неопределенности в личных образовательных целях и их внутренняя мотивация в качестве учеников еще не полностью устоялась.

В контрольной и экспериментальной группах, демонстрирующих высокий уровень развитости личностного аспекта мотивации к обучению – 10% учеников. Учащиеся этой группы отличаются осмысленным подходом и отношением к школьному образованию, они осведомлены о своих образовательных целях и понимают значение школьной жизни, обладая

четко сформулированными личными амбициями и уверенной школьной самоидентификацией.

Диагностическая методика 5. «Тест по литературному чтению».

Последняя диагностическая методика «Тест по литературному чтению». В рамках тестирования было представлено десять заданий с выбором одного правильного ответа, касающихся изучаемого материала. Некоторые дети сталкивались с трудностями, как, например, Алёна К. и Кирилл С. Это, вероятно, обусловлено их средними или низкими оценками по этой дисциплине, а также проблемами с концентрацией внимания, легкомыслием, нетерпением и способностью к самоорганизации. В процессе тестирования нередко возникали вопросы и поступали просьбы о поддержке.

На рисунке 5 представлены данные о степени образовательной мотивации у детей контрольной и испытуемой групп, которые отражают содержательную составляющую проведённого тестирования.

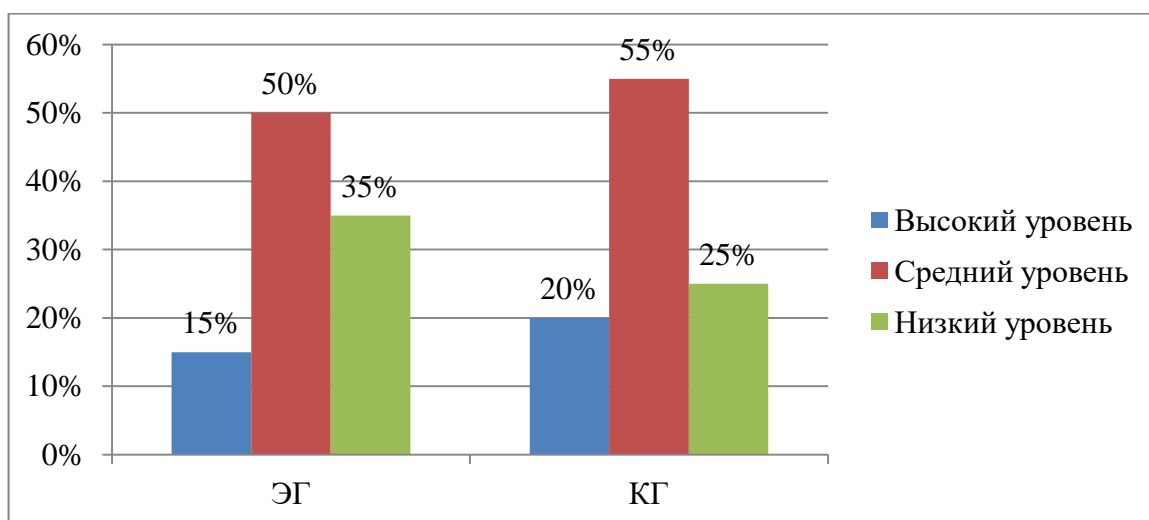


Рисунок 5 – Результаты диагностики уровня учебной мотивации по содержательному компоненту у учащихся контрольной и экспериментальной групп

Аналитический обзор показывает, что в группе, подвергнутой контрольной процедуре, 20% учащихся проявили высокий уровень учебной мотивации, в то время как в группе, прошедшей экспериментальную

программу, таких составило 15%. В первой группе к числу высокомотивированных относились 4 из 20 учеников, а во второй – 3 из 20.

В этом контексте мотивация к обучению на занятиях по литературе в первую очередь связана с желанием учеников участвовать в данных уроках. Стоит подчеркнуть, что желание учащихся продолжать улучшать свои результаты сохранялось и в последующем.

В исследовании было обнаружено, что уровень знаний средний у 55% участников контрольной группы и у 50% участников экспериментальной. В первую группу входило 11 учащихся, а во вторую – 10. Стоит подчеркнуть, что не все дети в классе проявляют одинаковый уровень интереса к учебе. При этом в контрольной группе лишь половина учеников проявляла активность на уроках литературного чтения, в то время как меньше половины учащихся не проявляли желания улучшить свои академические результаты.

В ходе исследования было установлено, что уровень мотивации к обучению у детей контрольной группы составляет 25%, а у экспериментальной – 35%. В первую группу входило пять участников, во вторую – семь. Стоит отметить, что учащиеся второй группы показали невысокую активность в процессе образовательной деятельности. У большинства учеников отсутствует стремление к знаниям, что, в свою очередь, приводит к низким оценкам в их успеваемости.

После проведения испытаний на уровне понимания литературного текста учащиеся контрольной группы демонстрировали среднюю степень активности в учебном процессе. В то же время, результаты, полученные в экспериментальной группе, указывают на недостаточную активность в освоении материала.

В ходе исследования было установлено, что в экспериментальной группе доля учащихся, демонстрирующих низкий уровень академической мотивации, составила 44%, тогда как в контрольной группе этот показатель был зафиксирован на уровне 41%. Отмеченные дети характеризовались

отсутствием внутреннего стремления к познанию, недостатком инициативы и самостоятельности в процессе осуществления учебной деятельности. При возникновении трудностей у данных обучающихся наблюдалось снижение интереса к предмету и проявление негативных эмоциональных реакций, включая разочарование и раздражение. Они склонны к легкому отвлечению внимания, не проявляют активности в формулировании вопросов, способствующих углублению знаний, и демонстрируют потребность в многократных и пошаговых инструкциях по выполнению заданий, а также в обеспечении поддержки со стороны преподавателя.

В ходе проведённого исследования было выявлено, что в контексте среднего звена образовательного процесса контрольная группа учащихся составила 46%, в то время как экспериментальная группа насчитывала 45% участников. Образовательное учреждение служит не только платформой для получения знаний, но и представляет собой социальное пространство, которое способствует проявлению у учащихся значительного уровня автономии, как в процессе исследования, так и в процессе выполнения учебных заданий. Важно, чтобы усилия учеников в изучении материала были отмечены похвалой. Однако, встречающиеся трудности в обучении могут ослабить их мотивацию, но дополнительное поощрение и внимательность педагога способствуют возрождению интереса к образовательному процессу. Однако, успехи в учебе не всегда стабильны и могут колебаться в зависимости от личных эмоций и внешних факторов.

В контрольной группе 13% учеников показали высокий уровень знаний, в то время как в экспериментальной его показатели составили 11%. Эти учащиеся отличаются стремлением к обучению, активной позицией при выполнении учебных заданий, самостоятельностью, внимательностью и упорством в достижении успеха, что приносит им удовольствие и удовлетворение. Образовательный процесс вызывает у них чувство радости, заинтересованности и благополучия.

В процессе фиксации информации было выявлено, что уровень стремления к образованию среди участников обеих групп – экспериментальной и контрольной – составил средний и низкий. Информация о результатах отражена на рисунке 6.

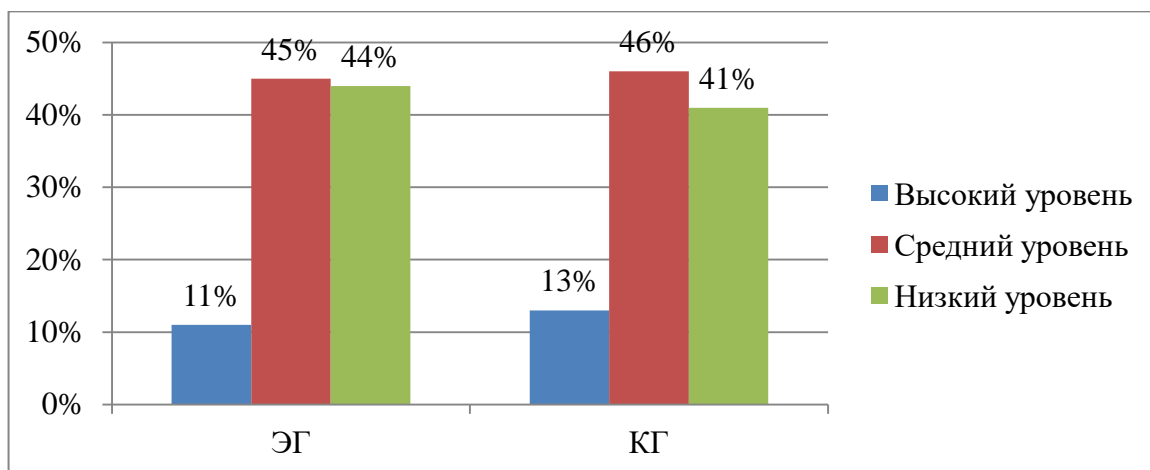


Рисунок 6 – Результаты диагностики уровня развития учебной мотивации у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

Из анализа данных можно вывести, что в группах контрольной и экспериментальной среди учащихся начальных классов преобладают дети с средним и низким уровнем мотивации к учебе. Это свидетельствует о важности продолжения работы над повышением учебной мотивации в экспериментальной группе, что подразумевает необходимость включения этапа стимулирования мотивации в рамках проводимого нами исследования.

2.2 Содержание и организация работы по развитию учебной мотивации у младших школьников посредством дидактических игр

Цель эксперимента заключается в исследовании и подтверждении на практике результативности набора дидактических игр, которые способствуют развитию мотивации к обучению у учеников начальных классов.

Формирующий этап эксперимента проводился на базе ГБОУ ООШ №3 г.о. Жигулевск.

Чтобы активировать желание учащихся к обучению, был разработан ряд уроков, в которых используются игровые методы обучения. На данный момент в рамках экспериментальной группы был применен игровой метод обучения, который включает в себя использование дидактических игр в дополнение к традиционной учебной программе. Одновременно, учебная программа контрольной группы продолжала следовать установленным стандартам и соответствующей системе обучения. Разработанные дидактические игры были проведены на уроках по литературному чтению и включают в себя интересный контент для стимулирования учебных стремлений у учеников начальных классов.

Мы убеждены, что интеграция дидактических игр в процесс обучения поможет наладить мотивацию к обучению у детей начальных классов, при соблюдении необходимых педагогических условий:

- с целью повышения эффективности образовательного процесса в начальной школе необходимо регулярно и с учетом образовательных целей применять дидактические игры на уроках;
- дидактические игры будут строиться на основе уже знакомых детям развлечений, причем в каждой из игр будет присутствовать оригинальный компонент;
- в ходе обучающего процесса возникнет обстоятельство, приводящее к триумфу.

Дидактические игры выполняют многогранную функцию в образовательном процессе. С одной стороны, они направлены на оптимизацию процесса усвоения учебного материала у детей, активизацию их когнитивной деятельности и стимуляцию мотивации к обучению. С другой стороны, дидактические игры способствуют снижению уровня стресса и утомления, что, в свою очередь, может благоприятно сказаться на эффективности образовательного процесса.

Комплекс дидактических игр был разработан для стимулирования учебной мотивации на основе следующих приемов:

- прием постепенного усложнения задания, добавлялись новые правила, которые способствуют развитию внимательности у детей младшего школьного возраста;
- прием организации активности, способствующий формированию учебной мотивации к обучению;
- прием учета эмоциональной сложности учебного материала: игра создает благоприятную эмоциональную атмосферу и стимулирует возникновению позитивных чувств (нацеливает на достижения детей, способствует усилению их заинтересованности в учебной деятельности);
- прием индивидуальных качеств и психологических характеристик ребенка, связанных с его возрастом.

Перечень дидактических игр представлен в таблице 3.

Таблица 3 – Комплекс дидактических игр, направленных на развитие у младших школьников учебной мотивации на уроке по литературному чтению

Дидактические игры	Учебный предмет
«Однословесная замена»	Литературное чтение
«Буриме»	
«Угадай и расскажи»	
«Сочини фразу»	
«Да-нет»	
«Волшебники Ухо, Нос, Рука и Глаз»	
«В какой сказке»	
«Кто быстрее найдёт рифму»	
«Кто на свете всех милее»	
«Небылица за десять минут»	
«Древо мудрости»	

Дидактическая игра являлась ключевым компонентом занятий и применялась как элемент урока, начиная с контроля за выполнением домашних заданий и заканчивая проведением тестов и обсуждением итогов.

Такие игровые форматы помогали вовлекать учащихся в разнообразные виды активности, включая аналитические и коммуникативные задачи.

В рамках нашего исследования мы организовали образовательный процесс в формате трёхэтапной структуры: начальный, центральный и завершающий. Проведено было два начальных занятия, три центральных и два завершающих. Все эти уроки были сосредоточены на стимулировании учебных стремлений у учащихся начальных классов посредством дидактических игр. Давайте более детально обсудим каждый из этих этапов.

В начале были проведены два занятия из секции «Поэтическая тетрадь», которая была адаптирована под дидактические игры. Учащиеся экспериментальной группы благосклонно восприняли применение этого нетрадиционного подхода на занятиях по литературе. В прошлом они мало сталкивались с учебной активностью в формате игр, и поэтому первые уроки послужили хорошей стартовой площадкой для их знакомства.

В рамках инициации образовательного процесса был осуществлен ряд педагогических мероприятий, предполагающих активное использование дидактических игр. Среди применяемых методик были такие, как «Конструирование фраз», «Поиск рифмы в условиях временного ограничения», «Бинарный выбор» и «Субституция одиночных лексем».

В качестве примера, на занятии, посвященном анализу эссе И.А. Бунина «Детство», применялась методика «Конструирование фраз». Данная дидактическая игра ориентирована на активизацию креативных способностей у детей младшего школьного возраста, улучшение их навыков конструирования текстовых конструкций, а также на развитие способности к свободному экспрессированию собственных мыслей. В процессе игры учащийся должен был реплицировать предложенную преподавателем фразу, дополняя её собственным предложением. Интерактивность и вовлеченность участников образовательного процесса повышается при участии детей. Тематический спектр игры может быть экстенсивным. В данном контексте дети продолжали фразу «Детство для меня – это...».

Илья Л.: «Детство для меня – это время игр с друзьями, восхождений на древесные насаждения, семейный очаг, родители, образовательное учреждение, бабушка и дедушка, эмоциональное благополучие и радость, позитивное эмоциональное состояние, ассортимент игровых элементов и кондитерских изделий и тому подобное».

Марина И.: «Детство – это мультики, бабушкины пирожки, поездки с родителями на природу»

Такой подход способствует тому, чтобы дети осознали глубину литературного творения, в нашем случае – стихотворения Ивана Бунина «Детство». Он позволяет восстановить и усилить эмоциональные воспоминания и восприятие, а также разгадать авторский замысел. Целью является стимулирование интереса к изучаемому материалу и стимулирование творческого потенциала учащихся. Кроме того, использование такой дидактической игры способствует развитию умений формирования собственных мыслей, улучшению памяти и мыслительных процессов, а также обогащению и расширению словарного запаса учащихся.

На этом занятии мы применили игровой метод обучения, известный как «Однословесная замена». Задача дидактической игры заключается в стимулировании словарного запаса и совершенствовании навыков выбора слов, развитие учебной мотивации. Учитель произносит словосочетания, взятые из поэтического произведения, и ученики должны их заменить односложными словами. К примеру:

- замена «обрубок дерева» на «чурбан»;
- замена «густой частый лес» на «чаща»;
- замена «прикрывать глаза от солнца» на «щуриться».

Во втором уроке, посвященном творчеству Н.А. Некрасова, мы предлагаем учащимся поучаствовать в литературно-дидактической игре под названием «Буриме». Главная задача этой игры – стимулировать учебную мотивацию, творческие способности и мыслительные процессы. В ходе игры ученики должны создать стихи, чаще всего юмористического характера,

используя данное сочетание рифм или тематику. В этом процессе требуется проявление учениками изобретательности.

Допустим, в рамках образовательного процесса преподаватель предлагает учащимся выработать рифмованную ассоциацию между понятиями «лето» и «конфета». Этот методологический прием направлен на активизацию существующих знаний учеников, стимуляцию их творческого и когнитивного потенциала, а также на повышение их мотивации к последующему образовательному процессу. В ходе упражнения преподаватель формулирует вопросы, например: «Какие ассоциации возникают у вас при упоминании термина «лето»? Какие мысли посещают вас при слове «Конфета»?». В результате, учащиеся представляют свои стихотворные двестишия перед классом, примером которых может служить следующее: «Где ты, где ты, наше лето? Вкус твой сладкий, как конфета!».

Стиль буриме находит своё применение как для начинающих, так и для опытных авторов. Поэтические импровизации, основанные на буриме, стимулируют творческий рост и развитие креативных навыков.

На сегодняшнем занятии мы устроили веселую игру «Кто быстрее найдёт рифму». Задача игры – стимулировать креативность и тренировать навыки нахождения слова, которое бы рифмовало с указанной частью речи. Преподаватель озвучивает слово, а ученики должны быстро найти ему рифму. Для того чтобы занятие стало более сложным, можно предложить находить рифму для слова определённого типа – например, существительного или прилагательного.

На этом этапе мы наблюдали динамичное переключение между различными видами деятельности, что поддерживало эффективность образовательного процесса. Учащиеся не испытывали чувства переутомления. Уроки были полноценными, захватывающими и, следовательно, менее сложными и невыносимыми для учеников.

Второй этап нашего образовательного процесса включал в себя три занятия, направленные на использование игровых методов обучения из

области литературных сказок. Эти занятия стимулируют учащихся к активной творческой работе и развитию учебной мотивации. На каждом из уроков дети должны были освоить навыки создания литературных сказок. Сказка как жанр образовательной деятельности предоставляет возможность каждому ребенку проявить свои творческие таланты, углубиться в самопознание, изучить окружающий мир, испытать радость и чувство достоинства от созданного произведения. Процесс создания сказки способствует развитию творческого воображения у учащегося.

Работа со сказкой осуществлялась как в коллективе, так и индивидуально. Эти занятия способствуют стимулированию воображения и фантазии у детей. При разработке подобных творческих проектов ощущается усиление эмоциональной отзывчивости и творческого вдохновения.

В рамках исследования методов стимуляции развития детского творческого потенциала, особое внимание уделяется применению дидактических игровых техник, базирующихся на использовании архетипических сказочных сюжетов. В качестве иллюстрации можно привести практику, реализованную на вводном этапе обучения, где в качестве инструмента была выбрана игра «Кто на свете всех милее». Цель данной игры заключается в формировании и укреплении у обучающихся способности к анализу и интерпретации сюжетных линий знакомых литературных произведений.

В ходе проведения упражнения педагог предлагает учащемуся ответить на вопрос, заимствованный из классической сказки: «Свет мой зеркальце скажи да всю правду доложи. Кто на свете всех милее, все румяней и белее?». Ответ учащегося, который предполагает идентификацию персонажа, например Спящей красавицы, должен включать не только описание внешних атрибутов, но и характеристику личностных качеств персонажа, анализ преодолеваемых ею препятствий и взаимодействие с элементами волшебства. Данный подход позволяет педагогу систематически обращаться к каждому учащемуся с аналогичным заданием, что в свою очередь способствует

активизации творческого мышления и воображения детей, развитию их способности к сюжетному анализу и генерации оригинальных нарративов.

Алина М.: «Всех милее Русалочка. У нее красивые красные волосы, она очень милая, у нее большие глаза. У нее вместо ног хвост и она быстро плавает».

Мария К.: «Всех милее Моана. Она очень смелая и красивая. У нее красивые коричневые волосы и смуглая кожа».

На втором уроке мы окунулись в игровой мир «Волшебников Ухо, Нос, Рука и Глаз», предназначенного для стимулирования азарта к учебе, разогрева творческой активности и повышения экспрессивности произношения. В этой игре учащиеся получают возможность исследовать разнообразные эмоции, которые можно испытать через различные чувственные органы. Преподаватель дает ученикам свободу выбора, позволяя им самим решить, какой из чувств они хотят изучить – будь то, например, путешествие с Волшебником Носом в мир сказок. В результате, дети оказываются в фантастическом мире повести о поросёнке Наф-Нафе, где он открывает котлы и чувствует запах сажи, ощущает мягкость шерсти волка и всплеска воды.

На третьем занятии была организована дидактическая игра, получившая наименование «Угадай и расскажи». Данное мероприятие было направлено на консолидацию и расширение знаний обучающихся в области фольклора и литературного наследия. В роли модератора выступал педагог, который последовательно рассказывал отрывки из произведений фольклорного характера, в то время как обязанностью учащихся являлось оперативное опознавание автора и наименования произведения, из которого был заимствован фрагмент. В качестве иллюстрации можно привести следующий пример: текстовый фрагмент «сундук упал и разлетелся на куски. Из-под обломков выскочил заяц...» имеет прямую ссылку на известное произведение «Царевна-лягушка».

В рамках этого занятия учащиеся участвовали в интеллектуальной игре «В какой сказке?». Задача игры — укрепить и систематизировать знания

детей о сказках, а также стимулировать их к четкой, выразительной речи. Преподаватель зачитывает известную поговорку или пословицу, а ученики должны угадать, к какой сказке она относится. В качестве примера можно привести поговорку «Лучше имей сто друзей, чем сто рублей». Учащиеся легко вспоминают историю о Герде и Кае, где они помогают друг другу, а богатство королевы Герде не было нужно.

На занятиях по литературе активно использовалась аудиовыставка текстов, после чего следовал глубокий разбор прочитанного. Школьники с большим энтузиазмом раскрыли свои чувства, делились личными мыслями и проявили азарт к независимому созданию. Ведь настолько мощное стремление запечатлеть и сохранить в своих работах волшебные моменты, насколько глубоко и ярко они доходят до сознания через непосредственное ощущение, и насколько богатым является воображение. Ученики активно обсуждали с одноклассниками и учителем, какие решения приняли бы они, будучи в положении литературных персонажей, и как бы они поступили в подобных обстоятельствах в реальной жизни.

Для того чтобы успешно справиться с этой работой, учащиеся должны обладать умением воссоздавать в уме то, что они прочитали. Такие задания способствуют развитию учебной мотивации, развитию внимательного и мыслительного читателя. В рамках проведения интерактивных игр участие принимали все ученики класса, что делает такой урок нестандартным и непохожим на обычные занятия. В заключение урока учитель спрашивал у детей: «Вам понравилось на уроке?». Ответ был утвердительным.

В ходе третьего этапа образовательного процесса в экспериментальной учебной группе были внедрены комплексные коллективные образовательные игры повышенной сложности. Среди них отмечены такие игры, как «Небылица за десять минут», «Древо мудрости» и «Немое кино». Данный этап обучения включал две сессии, относящиеся к категории «Люби живое», которые способствовали формированию у обучающихся навыков самостоятельности. Наблюдалось, что даже обучающиеся, не проявлявшие

ранее значительной творческой активности, с энтузиазмом вовлеклись в образовательный процесс, продемонстрировав инициативу и решимость.

В рамках образовательного процесса была организована дидактическая игра, целью которой являлось стимулирование когнитивных способностей учащихся, в частности, развитие наблюдательности и памяти. Данная игра, получившая название «Небылица за 10 минут», предназначалась для формирования у детей умения идентифицировать и интерпретировать логически несостоятельные сюжеты.

В ходе занятия преподаватель предоставлял учащимся начальную фразу или серию фраз, тематически связанных с изучаемым материалом, в данном случае – с произведением В.Ю. Драгунского «Он живой и светится». Инструкция предписывала записывать начальный текст на листе, который затем скрывался от глаз участников путём складывания бумаги. Каждый последующий ученик, получая лист, продолжал текст, основываясь на предыдущей информации, невидимой для него. Важным условием было следование заданной структуре вопросов, касающихся действующих лиц, их внешности, действий, взаимодействий с другими персонажами, произнесённых фраз, реакций и итога истории.

По завершении задания, когда последний вопрос был зафиксирован, преподаватель производил чтение всей собранной истории, что позволяло ему оценить не только знания учащихся по теме урока, но и их способность анализировать поступки и мотивы главного героя произведения.

В процессе проведения такой творческой деятельности стало очевидно вовлечение тех учащихся, которые ранее демонстрировали равнодушие к литературе. Разработка и осмысление фантазий играет важную роль в достижении нескольких основополагающих целей: повышает желание участвовать в чтении литературных текстов, обогащает воображение и креативность у детей, совершенствует все элементы устного общения и способствует развитию позитивного эмоционального равновесия.

Во время второго занятия заключительного модуля мы провели увлекательную игровую активность с названием «Древо мудрости», цель которой – развивать креативность и углубленное усвоение материала. Учащиеся брали на себя задачу записать сложный вопрос, связанный с прочитанным литературным произведением, на лист бумаги, заворачивали его и прикрепляли к специальной конструкции «дереву», расположенному на доске. После чего каждый из них по очереди выбирал случайный вопрос, раскрывал его, и давал аудитории самый полноценный ответ. Остальные участники занятия оценивали обоюдную ценность вопроса и ответа. Исходя из примера, где темой занятия является «Моя родина» М.М. Пришвина, возможными вопросами для «Древа мудрости» могли быть: каким угощением мать угостила мальчику? Каким образом это угощение повлияло на его дальнейшую судьбу? Как выглядела трудовая деятельность мальчика? Как по мнению автора, следует относиться к природному богатству?

На основе проведённого анализа формирующего этапа экспериментальной работы, можно выделить, что разработанный комплекс учебно-игровых занятий, в который входят дидактические упражнения наподобие «Буриме», «Кто больше подберёт рифм», «Узнай и назови», «Сказка-пословица», «Древо мудрости», способствует усилению учебной мотивации и стимулирует творческую инициативу учащихся начальных классов в процессе изучения литературного чтения.

2.3 Анализ и обобщение результатов исследования по развитию учебной мотивации у младших школьников

Представим результаты контрольного среза результатов исследования.

Диагностическая методика 1. «Оценка положительной мотивации к учебной деятельности» (автор Н.Г. Лусканова).

В рамках исследования по методике Н.Г. Лускановой «Оценка положительной мотивации к учебной деятельности», ученикам предложили

ответить на десять вопросов с predeterminedными ответными вариантами. Информация о результатах отражена на рисунке 7.

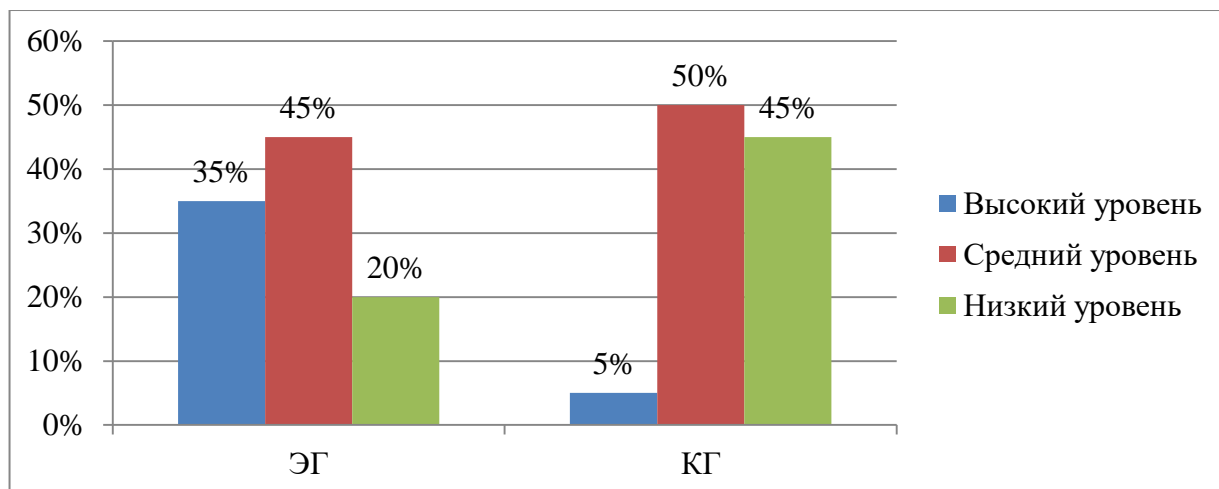


Рисунок 7 – Результаты диагностики уровня учебной мотивации по эмоциональному компоненту у учащихся контрольной и экспериментальной групп (методика Н.Г. Лускановой)

Анализ полученных данных о мотивации к обучению у младших школьников, учитывая личностные характеристики, выявил следующие тенденции: среди учеников экспериментальной группы 35% имели высокий уровень мотивации, в то время как в контрольной группе таких было всего 5%. В численном выражении, в экспериментальной группе таких было 7 ребенка, а в контрольной – 1. Эти дети демонстрировали желание преуспеть во всех школьных задачах. Следует подчеркнуть, что они внимательно следовали всем указаниям преподавателя, проявляли ответственное отношение к учебе и испытывали значительное разочарование при получении низких оценок или критики со стороны учителя.

В ходе исследования было установлено, что 50% участников контрольной и 45% участников экспериментальной группы демонстрируют средний уровень успеваемости. В контрольной группе это 10 участников, в экспериментальной группе 9 участников. Данные учащиеся обладают достаточно комфортным положением в школьной среде, однако их основной мотивацией является общение с друзьями и учителями. Они ощущают

удовольствие от статуса учащихся и ценят аксессуары школьной жизни, такие как портфель, ручки и тетради. Тем не менее, их стремление к знаниям и интерес к учебным занятиям находятся на относительно низком уровне.

В контрольной группе процент учащихся, испытывающих трудности, составил 45%, тогда как в экспериментальной группе этот показатель был ниже – 20%. В первую группу входило 9 школьников, а во вторую – 4 школьника. Следует подчеркнуть, что среди участников были ученики, которые не проявляли особого интереса к школьной жизни, часто пропускали занятия и предпочитали заниматься не связанными с учебными темами делами или играть. Несколько учеников имели значительные трудности в учебном процессе, а также в адаптации к школьной среде. Эти дети сталкивались с опытными трудностями: не могли справиться с учебной нагрузкой, испытывали затруднения в общении с одноклассниками и в отношениях с преподавателями.

В рамках исследования, проведенного по методике Н.Г. Лускановой с названием «Оценка положительной мотивации к учебной деятельности», выяснилось, что дети как контрольной, так и экспериментальной группы показывают примерно одинаковый средний уровень желания участвовать в учебных мероприятиях.

Диагностическая методика 2. «Карта эмоциональных состояний» (автор С.А. Панченко).

В рамках применения проективного подхода, основанного на «Карте эмоциональных состояний», автор С.А. Панченко, ученикам предлагалось самостоятельно выбрать 2-3 чувства, которые они наиболее часто испытывают в определенных обстоятельствах.

На рисунке 8 представлены данные о степени развития учебной мотивации с эмоциональной точки зрения, полученные в ходе диагностики среди учащихся контрольной и экспериментальной групп.

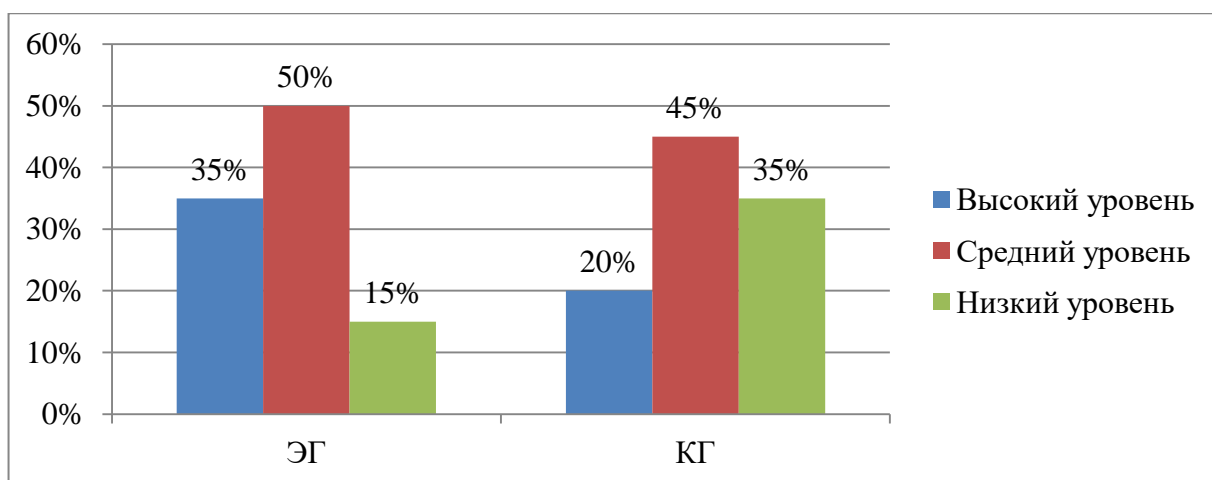


Рисунок 8 – Результаты диагностики уровня развития учебной мотивации по эмоциональному компоненту у учащихся контрольной и экспериментальной групп (методика С.А. Панченко)

Аналитическое исследование показало, что среди учеников контрольной группы 20% демонстрируют высокий уровень учебных мотивационных эмоций, в экспериментальной группе таковых оказалось 35%. Средний уровень мотивационных эмоций был распределен следующим образом в экспериментальной группе это составило 50% учеников и 45% учеников в контрольной группы. При этом учащиеся с низким уровнем эмоциональной мотивации составляли 35% в контрольной и 15% в экспериментальной группе.

В ходе экспериментального исследования, проведенного с использованием этой методики, было установлено, что в группе из двадцати учащихся в экспериментальной группе 7 человека демонстрируют высокий уровень мотивации к изучению литературного чтения, в контрольной группе 4 человека. Эти ученики активно и с энтузиазмом вступали в процесс обучения, внимательно реагировали на преподавательский материал и активно участвовали в дискуссиях с одноклассниками. На протяжении всех занятий они проявляли напряженное внимание и были полностью погружены в учебный процесс, что проявлялось в ощутимой радости и удовольствии от освоения нового материала.

В ходе эксперимента была сформирована контрольная группа, состоящая из 9 учащихся с умеренным уровнем академической мотивации. Эти индивиды проявляли переменчивую заинтересованность в обучении, что иногда требовало внешнего побуждения к активности со стороны других участников образовательного процесса. В контексте образовательной деятельности данные обучающиеся редко демонстрировали инициативу в установлении диалога, эпизодически вносили вклад в обсуждения, преимущественно реагируя на стимулы, исходящие от преподавателя. Важно отметить, что в поведенческом аспекте ученики отражали разнообразный спектр эмоциональных реакций, охватывающий как позитивные, так и негативные эмоции, а также состояния эмоциональной нейтральности, такие как спокойствие и апатия.

Дети, проявляющие недостаточную мотивацию к обучению, входящие в состав экспериментальной группы, выделялись своей безразличной позицией и неактивностью в процессе дискуссий. Они не проявляли желания задавать вопросы и не вносили свой вклад в обсуждение. Из двадцати учащихся в классе восемь демонстрировали низкий уровень мотивации к изучению. Стоит подчеркнуть, что у этих детей преобладали негативные эмоции, включая печаль, утомление, равнодушие, подавленность, страх и неприязнь.

Изучение показателей контрольной группы выявило, что среди 20 учащихся четыре проявили значительную заинтересованность, настойчивость внимания на протяжении всего занятия, активное участие в учебных процессах, склонность к участию в дискуссиях, а также к формированию вопросов и интереса к теме, осваиваемой на занятии.

В классе контрольной группы у 9 учеников был замечен средний уровень стремления к обучению. На занятиях они демонстрируют умеренную заинтересованность в образовательном процессе, и их внимание может сбиваться, но восстанавливается под влиянием учителя. Эти учащиеся не проявляют особого интереса к групповым дискуссиям.

В классе было выявлено, что у 3 учащихся наблюдается низкий уровень знаний. Ученики проявляли невнимательность, избегали задавать вопросы и не вносили свой вклад в обсуждения, предлагая дополнения к ответам товарищей. Кроме того, у этих детей наблюдались негативные эмоции, включая равнодушие, апатию и отторжение.

Применение метода «Карта эмоциональных состояний» в двух экспериментальных группах позволило установить, что учащиеся контрольной группы демонстрируют среднюю степень мотивации к обучению, в то время как у детей экспериментальной группы отмечается повышенный и средний уровни мотивационного потенциала.

Диагностическая методика 3. «Определение мотивов обучения» (автор М.Р. Гинзбург).

Диагностическая методика ориентирована на распознавание ключевых стимулов обучения у учеников начальных классов.

На рисунке 9 представлены данные о степени мотивации детей к обучению, полученные в ходе диагностики среди учащихся контрольной и экспериментальной групп.

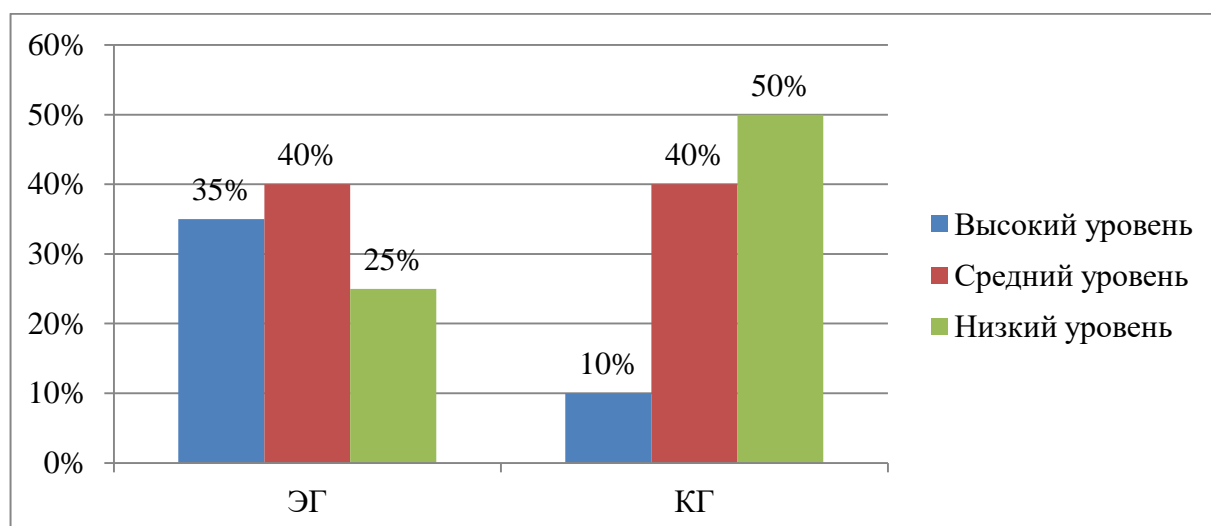


Рисунок 9 – Результаты диагностики уровня развития учебной мотивации по мотивационному компоненту у учащихся контрольной и экспериментальной групп (методика М.Р. Гинзбурга)

По результатам исследования, среди детишек контрольной группы у половины наблюдается недостаточно развитая мотивация к учебе. Это указывает на то, что учащиеся не обладают достаточными навыками для активного участия в разнообразных образовательных процессах. В экспериментальной группе преобладал высокий уровень 35% и средний уровень 40% развития мотивации к учебе. В контрольной группе у 40% и 10% из них можно отметить средний и высокий уровень мотивационной склонности к обучению соответственно.

Дети, обладающие сильной мотивацией к обучению, чаще всего демонстрируют в своих ответах по методике М.Р. Гинзбурга такие мотивы, как стремление к знаниям, стремление к общению и понимание важности образования. В то же время у тех, кто менее мотивирован, преобладают мотивы, связанные с внешними побуждениями и игровой составляющей, в то время как у тех, кто находится в середине по мотивации, доминирует желание получить хорошую оценку.

Диагностическая методика 4. «Определение внутренней позиции школьника» (автор А.Л. Венгер).

Исследование, авторства А.Л. Венгера, направлено на выявление уровня развития внутренней мотивации учащихся начальных классов.

На рисунке 10 представлены данные определения уровня сформированности личностного компонента учебной мотивации, полученные в ходе диагностики среди учащихся контрольной и экспериментальной групп.

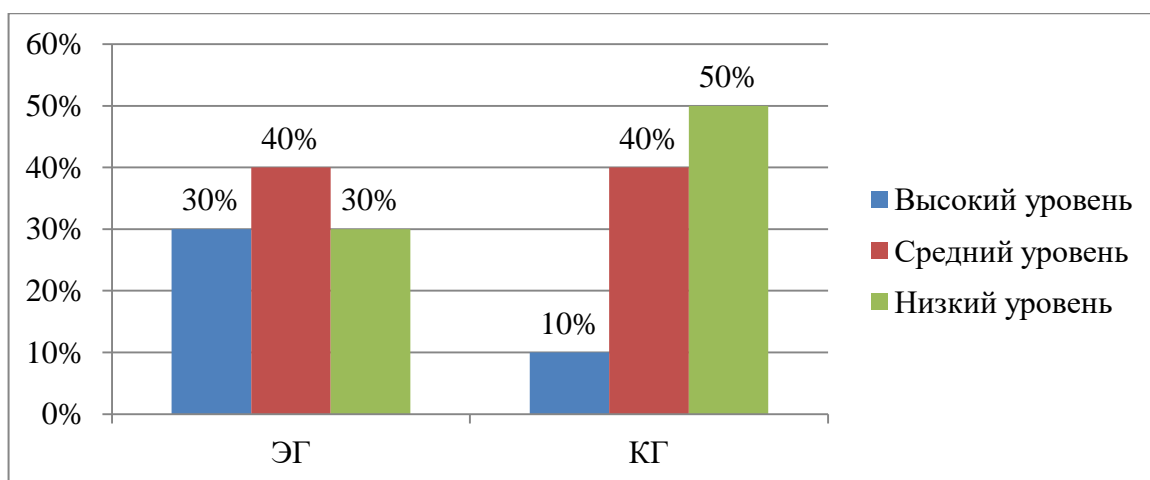


Рисунок 10 – Результаты диагностики уровня развития учебной мотивации по мотивационному компоненту у учащихся контрольной и экспериментальной групп (методика А.Л. Венгера)

В ходе проведенного исследования было установлено, что в экспериментальной группе доля недостаточного уровня развития учебной мотивации составляет 30%, в контрольной группе учащихся начальных классов доля субъектов с недостаточно развитым личностным аспектом учебной мотивации составила 50%.

В экспериментальной и контрольной группах доля учащихся со средним развитым личностным аспектом учебных мотиваций составляет 40%. Такие учащиеся младших классов иногда страдают от неопределенности в личных образовательных целях, и их внутренняя мотивация в качестве учеников еще не полностью устоялась.

В экспериментальной группе высокий уровень развитости личностного аспекта мотивации к обучению – 30% учеников, в контрольной группе 10%. Учащиеся этой группы отличаются осмысленным подходом и отношением к школьному образованию, они осведомлены о своих образовательных целях и понимают значение школьной жизни, обладая четко сформулированными личными амбициями и уверенной школьной самоидентификацией.

Диагностическая методика 5. «Тест по литературному чтению».

Последняя диагностическая методика «Тест по литературному чтению». В рамках тестирования было представлено десять заданий с выбором одного правильного ответа, касающихся изучаемого материала.

На рисунке 11 представлены данные о степени образовательной мотивации у детей контрольной и испытуемой групп, которые отражают содержательную составляющую проведённого тестирования.

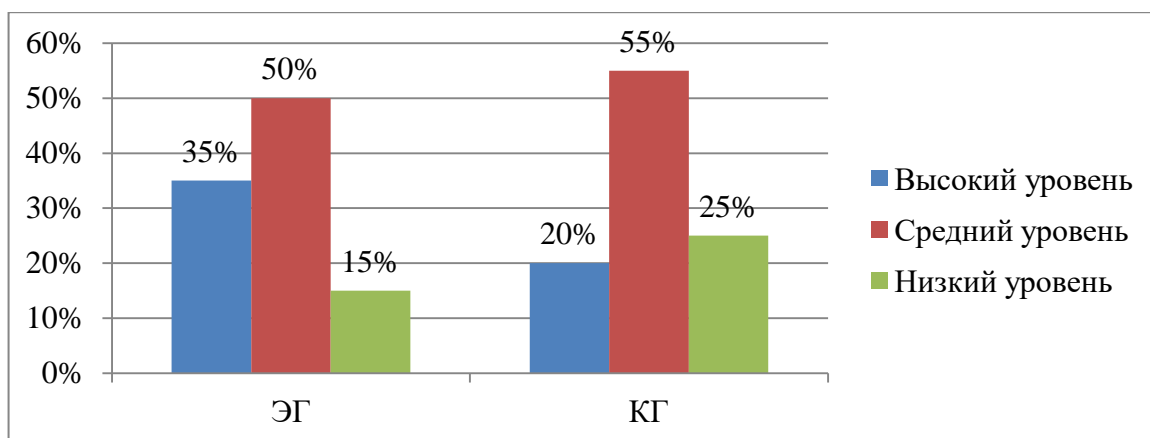


Рисунок 11 – Результаты диагностики уровня учебной мотивации по содержательному компоненту у учащихся контрольной и экспериментальной групп

Аналитический обзор показывает, что в группе, подвергнутой контрольной процедуре, 20% учащихся проявили высокий уровень учебной мотивации, в то время как в группе, прошедшей экспериментальную программу, таких составило 35%. В первой группе к числу высокомотивированных относились 4 из 20 учеников, а во второй – 7 из 20.

В этом контексте мотивация к обучению на занятиях по литературе в первую очередь связана с желанием учеников участвовать в данных уроках. Стоит подчеркнуть, что желание учащихся продолжать улучшать свои результаты сохранялось и в последующем.

В исследовании было обнаружено, что уровень знаний средний у 55% участников контрольной группы и у 50% участников экспериментальной. В первую группу входило 11 учащихся, а во вторую – 10. Стоит подчеркнуть,

что не все дети в классе проявляют одинаковый уровень интереса к учебе. При этом в контрольной группе лишь половина учеников проявляла активность на уроках литературного чтения, в то время как меньше половины учащихся не проявляли желания улучшать свои результаты.

В ходе исследования было установлено, что уровень мотивации к обучению у детей контрольной группы составляет 25%, а у экспериментальной – 15%. В первую группу входило пять участников, во вторую – три. Стоит отметить, что учащиеся второй группы показали невысокую активность в процессе образовательной деятельности. У большинства учеников отсутствует стремление к знаниям, что, в свою очередь, приводит к низким оценкам в их успеваемости.

После проведения испытаний на уровне понимания литературного текста учащиеся контрольной группы демонстрировали среднюю степень активности в учебном процессе. В то же время, результаты, полученные в экспериментальной группе, указывают на высокую и среднюю активность в освоении материала.

В экспериментальной группе 20% учеников и в контрольной – 41% находились на низком уровне. Эти дети не испытывают жажды знаний, не проявляют активности и самостоятельности в ходе учебных занятий, и при столкновении с трудностями у них наблюдается уменьшение интереса к предмету, что сопровождается проявлением отрицательных чувств, включая разочарование и беспокойство. Они легко раздражаются, легко отвлекаются от учебного материала и не проявляют желания задавать вопросы, стремясь углубить свои знания. Такие дети нуждаются в многократном и детальном разъяснении, как следует выполнять задания, а также в постоянной моральной и методической поддержке со стороны преподавателя.

В целом, по результатам проведенного исследования выявлено, что данные по среднему уровню развития учебной мотивации практически не изменились. К этой категории относятся 45% обучающихся контрольной группы и 46% – экспериментальной. Это говорит о том, что ГБОУ ООШ №3

г.о. Жигулевска не только предоставляет детям возможность для развития знаний, но и является средой, стимулирующей детей к обучению за счет социального взаимодействия, где они демонстрируют высокий уровень самостоятельности. Особое значение имеет поощрение учеников за их усилия в освоении учебного материала. Тем не менее, столкновение с трудностями в процессе обучения может снизить их желание учиться, но дополнительные стимулы и внимание со стороны учителя способны вернуть утраченный интерес к обучению. Однако, успехи в учебе не всегда стабильны и могут колебаться в зависимости от личных эмоций и внешних факторов.

В контрольной группе 20% учеников показали высокий уровень учебной мотивации, в то время как в экспериментальной его показатели составили 41%. Эти учащиеся отличаются стремлением к обучению, активной позицией при выполнении учебных заданий, самостоятельностью, внимательностью и упорством в достижении успеха, что приносит им удовольствие и удовлетворение. Образовательный процесс вызывает у них чувство радости, заинтересованности и благополучия.

В целом, в процессе записи информации выявлено, что уровень мотивации к обучению на констатирующем этапе в экспериментальной и контрольной группах находится на среднем и низком уровне.

В процессе сравнения результатов эксперимента выявлено, что, если в начале нашей работы обучающиеся экспериментальной и контрольной групп в большинстве демонстрировали средний и низкий уровни развития учебной мотивации, то после проведения формирующего эксперимента обучающиеся экспериментальной группы демонстрируют в основном высокий и средний уровни развития мотивации. При этом в контрольной группе ситуация остается на прежнем уровне. Информация о изменении в результатах отображена на рисунке 12.

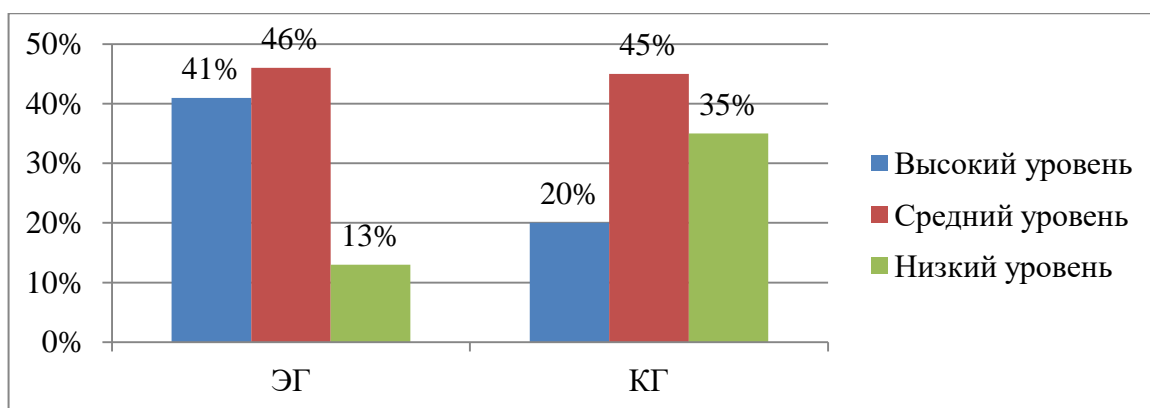


Рисунок 12 – Результаты диагностики уровня развития учебной мотивации у младших школьников на контрольном этапе эксперимента

В ходе практического эксперимента, проведенного с участием детей экспериментальной группы, мы зафиксировали позитивные изменения во всех изученных аспектах. Результаты повторной оценки показали рост числа учащихся среднего и высокого уровня, в то время как количество тех, кто имел низкий уровень, уменьшилось. Большинство детей проявляют постоянную склонность к обучению и интерес к новым знаниям, их учебные усилия стабильны и продолжительны, они стремятся к непрерывному обновлению знаний. У большинства участников эксперимента отмечается богатый словарный запас, они обладают прочными знаниями и способны к логическим рассуждениям. Часто при решении задач они используют различные источники поиска. Кроме того, заметно усиливающееся стремление к приобретению знаний и к самосовершенствованию указывает на глубокое формирование личностных качеств у учащихся. Ученики проявляют осознанную способность легко переходить от одной деятельности к другой. Они отличаются высокой интеллектуальной активностью и обладают развитыми умениями саморегуляции.

Это подтверждает, что планомерное включение в образовательный процесс дидактических игр повышает учебную мотивацию у младших школьников.

Заключение

Мотивация играет ключевую роль в переходе от зарождения идеи к её реализации. В процессе образования учащихся начальных классов действует сложная система мотивационных факторов, которая подчеркивает важность школьного образования. Эффективность учебной деятельности напрямую зависит от доминирующих в мотивационной сфере младших школьников мотивов обучения.

В ходе исследования, затронувшего научные работы по вопросу стимулирования учебных усилий у учеников начальных классов, были сделаны следующие выводы:

- мотивация к обучению представляет собой один из аспектов мотивационного процесса, который анализируется в рамках образовательного процесса. Этот тип мотивации, возникающий в результате сложной системы взаимодействующих мотивов, обладает высокой сложностью и многогранностью;
- мотивация к обучению складывается из двух ключевых категорий – стремления к познанию и социальных потребностей. При этом различные подкатегории этих мотивов проявляют себя по-разному на разных этапах образовательного процесса и подвержены изменениям;
- чтобы стимулировать желание учиться, важно применять многообразные, в том числе и игровые подходы, которые принимают во внимание уникальные черты каждого ребенка.

В ходе практической фазы проведенной работы был реализован образовательный эксперимент. На завершающем этапе этого эксперимента были зафиксированы следующие итоги:

- большинство участников исследования демонстрируют средний уровень развития эмоциональной составляющей мотивации к обучению. В то же время, лишь 13% и 11% учеников из контрольной и экспериментальной групп соответственно проявляют высокую степень

этого компонента, в то время как у 41% и 44% наблюдается низкий уровень;

– большинство участников контрольной группы демонстрируют развитость когнитивного аспекта учебного мотива, в то время как у экспериментальной группы наблюдается более сбалансированная картина: у половины участников средний уровень, а у второй половины – низкий показатель сформированности когнитивного компонента учебной мотивации;

– в контрольной группе наблюдается значительно более развитое деятельностное направление мотивации к обучению, в то время как у экспериментальной группы преобладают уровни среднего и низкого развития этого аспекта;

В контрольной группе 46% участников демонстрируют среднюю степень развития мотивации к обучению, в то время как в экспериментальной группе 45% детей характеризуются средним уровнем мотивации, при этом у 44% наблюдается низкий уровень учебной мотивации.

На формирующем этапе исследования были разработаны и успешно протестированы дидактические игры, направленные на развитие учебной мотивации у учеников начальных классов. Результаты, полученные на этапе проверки эффективности экспериментальной работы, подтвердили её высокую результативность и обоснованность гипотезы исследования. Это означает, что процесс развития учебной мотивации у учащихся начальной школы будет более продуктивным, если внедрить в образовательный процесс комплекс дидактических игр, которые будут стимулировать образовательную заинтересованность у учащихся начальных классов; создать в классе атмосферу, способствующую развитию стремления к обучению у младших школьников.

Таким образом, цель работы достигнута, гипотеза подтверждена.

Список используемой литературы

1. Алфеева Е. В. Изучение мотивов учения и отношения младших школьников к учебной деятельности // Вестник Курганского государственного университета. Серия: Физиология, психофизиология, психология и медицина. 2021. №1(3). С. 59–62.
2. Андреева Е. А. Лучшие в мире загадки и трехминутные развивающие игры для детей. М. : РИПОЛ классик, 2019. 320 с.
3. Архиреева Т. В. Динамика учебной мотивации детей младшего школьного возраста // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 11. №2. С. 38–47.
4. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. М. : Мысль, 2021. 158 с.
5. Бирюков С. М. Изучение мотивов учебной деятельности младших школьников // Начальная школа. 2019. №10. С. 31–33.
6. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. М. : Издательская корпорация «Логос», 2021. 246 с.
7. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2022. 398 с.
8. Братчикова Ю. В., Ломова А. Д. Особенности учебной мотивации младших школьников // Личность в современном мире: сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции. Уральский государственный педагогический университет; Институт психологии; Ответственный редактор Н. С. Белоусова. 2021. С. 67–70.
9. Венгер А. Л., Цукерман Г. А. Психологическое обследование младших школьников. М.: Владос, 2019. 160 с.
10. Волкова С. И. Тетрадь с математическими заданиями. М. : Просвещение, 2020. 158 с.
11. Выготский Л. С. Поведение животных и человека. М. : АПН РСФСР, 2020. 454 с.

12. Галкина В. М. Формирование и развитие мотивации учения младших школьников // Проблемы современной науки и образования. 2015. №5(35). С. 96–99.
13. Гани С. В., Гани В. А. Учебная мотивация младших школьников с разным уровнем успеваемости // Актуальные вопросы современной науки. 2009. № 8. С. 67–72.
14. Давыдов В. В. Младший школьный возраст как особый период в жизни ребенка // Психическое развитие младшего школьника. М., 2020. С. 12–27.
15. Дружинина М. В. Моя главная книга по литературному чтению. М.: АСТ, Астрель, 2019. 128 с.
16. Жикалкина Т. К. Система игр на уроках математики в 1 и 2 классах четырехлетней начальной школы. М. : Новая школа, 2015. 176 с.
17. Жулина Г. Н., Хан В. Г. Проблема развития мотивации учения младших школьников // Всероссийская научно-практическая конференция Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация. 2021. №1. С. 285–288.
18. Задунова Е. В., Омельченко А. А. Формирование учебной мотивации младших школьников // Начальная школа. 2020. № 2. С. 20–21.
19. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2020. 512 с.
20. Карпова Е. В. Дидактические игры в начальный период обучения. Ярославль: Академия развития, 2017. 476 с.
21. Коваленко В.Г. Дидактические игры на уроках математики: книга для учителя. М. : Просвещение, 2020. 96 с.
22. Ковалько В. И. Младшие школьники на уроке: 1000 развивающих игр, упражнений, физкультминуток (1-4 классы). М. : Эксмо, 2019. 512 с.
23. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. Москва : Издательство Юрайт, 2024. 440 с. (Антология мысли).
24. Кудыкина Н. В. дидактические игры и занимательные задачи. К. : «Ряданська школа», 2020. 142 с.

25. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология: развитие человека от рождения до поздней зрелости. М. : ТЦ Сфера, 2014. 464 с.
26. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М. : Педагогика, 2015. 412 с.
27. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения: книга для учителя. М. : Просвещение, 2010. 96 с.
28. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. М. : Педагогика, 2014. 278 с.
29. Мищенко Л. В., Войтов А. С. Учебная мотивация младших школьников в системном исследовании их индивидуальности с позиций пола и гендера // Психология обучения. 2023. № 3. С. 4–28.
30. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Издательский центр «Академия», 2020. 456 с.
31. Обухова Л. Ф. Возрастная психология. М. : Юрайт, 2011. 460 с.
32. Овчинникова В. С. Дидактические игры как способ побуждения младших школьников к автоматизации действий // Журнал «Начальная школа». 2020. №9. С. 19–24.
33. Основы психодиагностики / Под общ. редакцией А. Г. Шмелева. Москва, Ростов-на-Дону: «Феникс», 2022. 544 с.
34. Панкратова Н. В. Развитие речи младших школьников // Нач. школа. № 6. 2021. С. 45–56.
35. Первова Г. М. Дидактическая игра: как метод обучения на переходном этапе от азбуки к хрестоматии для чтения // Вестник Тамбовского университета. 2012. № 7. С. 208–212.
36. Педагогическая психология / Под ред. И. Ю. Кулагиной. М.: ТЦ Сфера, 2023. 480 с.
37. Психолого-педагогический словарь / Сост. Рапацевич Е. С. Минск: Современное слово, 2022. 927 с.

38. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика: [Общ. психология и педагогика. Педагогика и психология личности. Личность учащегося в пед. процессе. Методы психол. -пед. диагностики]. СПб. : Питер, 2020. 432 с.
39. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2021. 720 с.
40. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду: Пособие для воспитателей детского сада. М.: Просвещение, 1982. 96 с.
41. Тупичкина Е. А. Игра стимулирует воображение и фантазию детей // Начальная школа. № 11, 2021. С. 64.
42. Управление познавательной деятельностью учащихся / Под ред. П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 2022. 262 с.
43. Федин С. Н. Веселые игры и головоломки. От 4 до 9 лет. М. : Айрис-пресс, 2005. 240 с.
44. Фролова Н. А. Приемы активного мотивированного овладения учащимися системой знаний и способами деятельности // «Начальная школа». 2019. № 2. С. 50–51.
45. Чухарева В. В. Дидактическая игра в формировании мотивации к учебной деятельности // Журнал «Начальная школа». 2013. №9. С. 67–71.
46. Шагивалеева Г. Р., Хазиева С. Ф. Изучение мотивации учебной деятельности младших школьников // Международный журнал экспериментального образования. 2019. №6–1. С. 104–105.
47. Шевырева Т. П. Формирование положительной мотивации учащихся в начальной школе // Творческое наследие А. С. Посникова и современность. 2022. №9. С. 177–181
48. Шмаков С. А. Игры учащихся феномен культуры. М. : Новая школа, 2014. 149 с.
49. Шпика И. В. Учебная мотивация как показатель качества обучения младших школьников // «Начальная школа». 2017. № 2. С. 18–19.

50. Эльконин Д. Б. Психология игры. М. : Владос, 2019. 360 с.
51. Эльконин Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Хрестоматия по возрастной психологии. М.: ИПП, 2022. 304 с.