

## МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ С ПОНИЖЕННОЙ МОТИВАЦИЕЙ К ОБУЧЕНИЮ И ЕЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА\*

*Аннотация.* Автор предлагает модель обучения младшеклассников с пониженной или искаженной мотивацией, включающую четыре этапа: психолого-педагогическая диагностика и анализ причин снижения или искажения мотивации; планирование коррекционной деятельности; собственно деятельность по педагогической коррекции мотивации; анализ результатов. В ходе педагогического эксперимента данная модель была наполнена практическим содержанием и показала свою эффективность.

*Ключевые слова:* мотивация; обучение; начальная школа; группоориентированный подход; педагогический эксперимент.

В психологической и педагогической литературе достаточно рано была осознана необходимость специальной деятельности по мотивированию учащихся. Под мотивированием сегодня понимается процесс побуждения к деятельности, в котором «потребность выступает как внутренний, а цель — как внешний аспект мотивации»<sup>1</sup>. Процесс мотивирования учения складывается из двух направлений: 1) «расконсервирование» мотивационного потенциала самого учения, его содержания, процесса познания и т.п.; 2) раскрытие мотивационного потенциала личности, включающейся в учебную деятельность<sup>2</sup>.

Проведенный анализ литературы позволил автору разработать *модель обучения младшеклассников с пониженной или искаженной (т.е. основанной на внешних стимулах) мотивацией*. Как таковая данная модель включает четыре основных этапа: психолого-педагогическая диагностика и анализ причин снижения или искажения мотивации; планирование (проектирование) коррекционной деятельности; собственно деятельность по педагогической коррекции мотивации; анализ результатов.

**На первом этапе** была поставлена задача выявить круг детей со сниженной (или даже отрицательной) мотивацией к учению либо с мотивацией, базирующейся на преимущественно внешних (по отношению к собственно учебной деятельности) факторах (например, родительском давлении). Затем необходим тщательный

анализ причин снижения или искажения мотивации, который должен носить комплексный характер и затрагивать как общие условия учебной деятельности детей (особенности конкретной школы, класса и т.п.), так и индивидуальные особенности формирования мотивации учебной деятельности у отдельных учащихся. Одним из ожидаемых результатов на этом этапе, с нашей точки зрения, является *типологизация учащихся*, т.е. выделение групп учеников со сходными типами мотивации. Именно такая типологизация может стать (и стала в дальнейшем) инструментом эффективной коррекционной работы.

Остановимся на данном моменте ввиду его особого значения и новизны более подробно. Личностно ориентированный подход к обучению и воспитанию апеллирует к личности ребенка, его личному опыту, индивидуальным особенностям и склонностям. Чисто теоретически он представляется безусловно правильным, однако на практике его крайне трудно (если вообще возможно) реализовать, особенно в массовой школе и в повседневной учебной деятельности. Не случайно исследователи, разрабатывающие данный подход, идут в своем анализе от целей и задач образовательного и воспитательного процесса, а не от особенностей конкретных учащихся, причем иногда вопреки собственным теоретическим декларациям. Естественным выходом из этой непростой ситуации может стать типологизация учащихся, т.е. выделение определенных групп учащихся по сходным признакам и выработка специфических приемов работы с отдельными группами. Следует отметить, что понятие «группа» нами понимается лишь как инструмент анализа и коррекции, но ни в коем случае не как педагогическая реальность, т.е. эта группа никак не отделяется от других учащихся в практике преподавания. Разумеется, типологизация вовсе не отменяет индивидуализации, но существенно дополняет и расширяет ее, а главное, дает в руки учителя практический инструмент для работы с учащимися. Такой подход, основанный на групповой дифференциации, мы предлагаем назвать *группоориентированным*.

**На втором этапе** ставилась задача плани-

\* © Морозова О.Е.

рования деятельности по повышению учебной мотивации. В соответствии с принятым нами подходом необходимо было, во-первых, рассмотреть данную проблему на двух уровнях: *групповой*, т.е. выработка общих педагогических рекомендаций по работе с учащимися с различными типами мотивации; *личный*, т.е. индивидуальная работа по повышению или исправлению мотивации к учебной деятельности (причем – это необходимо подчеркнуть – такая работа строилась на основе выявленной принадлежности учащегося к той или иной группе). Во-вторых, планирование осуществлялось по двум направлениям коррекционной деятельности: содержание учебной и внеучебной работы (изменение его применительно к учащимся в целом, группам учеников с различными типами мотивации и индивидуальностям); и коррекция межличностных отношений (в различных системах этих отношений: учитель – класс, учитель – ученик, ученик – класс и т.д.).

Таким образом, на этапе планирования учитель, участвовавший в эксперименте, решал четыре задачи: 1) выработать групповые педагогические рекомендации; 2) на их основе разработать индивидуальные рекомендации (по крайней мере, относительно наиболее проблемных учащихся); 3) скорректировать содержание учебной и внеучебной работы; 4) коррекция межличностных отношений. Причем все эти задачи разрабатывались с максимально возможным уровнем конкретизации и детализации.

**На третьем этапе** реализовывалась собственно деятельность по повышению и коррекции учебной мотивации младшеклассников. Она включает выполнение групповых рекомендаций; проведение индивидуальной работы; изменение содержания; коррекцию межличностных отношений, — т.е. данная деятельность осуществлялась в соответствии с разработанным планом.

**На четвертом этапе** (анализ и коррекция результатов, рефлексия) подводились итоги работы, выявлялись проблемы, разрабатывались организационно-педагогические меры, призванные повысить результативность данной деятельности в дальнейшем.

Данная модель была реализована автором в ходе педагогического эксперимента и в практике преподавания. Опытно-экспериментальную базу исследования, проводившегося в 2007 – перв. пол. 2009 гг., составили средняя общеобразовательная школа № 1305 и средняя общеобразовательная школа № 1284 (с углуб-

ленным изучением английского языка) г. Москвы. Различными видами эксперимента были охвачены 306 школьников (учащихся I-IV классов) и 16 учителей.

Для **исследования типа доминирующей мотивации** у младших школьников были выбраны методика исследования мотивации М.Р. Гинзбург<sup>3</sup> (давно используемая в практике педагогических исследований<sup>4</sup>, но модифицированная автором), методика «Составь свое расписание» и специальная анкета из пяти вопросов. В результате диагностической работы и обработки результатов были выявлены четыре основных типа мотивационного отношения младшеклассников к учебе.

**1 тип.** Характерны внутренняя познавательная мотивация и положительно эмоционально окрашенное отношение к учебе. Это дети, обладающие хорошо выраженной, развитой познавательной потребностью. Они, как правило, успешны в учебе, их привлекает все новое, они любят и хотят учиться. Побудительной силой к учебе служит собственный, не связанный извне интерес. Обычно такие дети знают больше сверстников, задают много дополнительных вопросов, с интересом слушают учителя, «включены» в работу. Сфера их интересов может выходить и за пределы учебных предметов, распространяясь на более широкую область внешкольных, научных дисциплин. Они пытливы и любознательны, хотят много знать и «жадные» до любой информации. На уроках эти дети нередко являются «правой» рукой и помощниками учителя.

**2 тип.** Внешняя по отношению к учебе мотивация и положительно окрашенное эмоциональное отношение к учебе. Для таких детей учеба важна не сама по себе, а как средство поддержания высокого социального статуса. Им нужно общественное признание, и учебу они избирают средством достижения такого признания. Дети, обладающие таким типом мотивации, «гонятся» за высокими отметками, причем им не слишком важно, заслуженные они или нет – «дармовой» пятерке они могут радоваться так же, как и заработной. У таких детей могут быть интересы вне школы, но к школьным предметам они относятся «прохладно». Тем не менее эти дети учатся старательно, поскольку в младшей школе статус среди одноклассников и значимых взрослых во многом определяется хорошей успеваемостью, и у такого ребенка больше шансов на высокую оценку своей личности среди окружения. Получая плохую отметку, дети переживают из-за того, что другие ученики

## Распределение детей по типам мотивации по классам (в %)

Типы мотивации	1 кл.		2 кл.		3 кл.		4 кл.	
	№1305	спец.	№1305	спец.	№1305	спец.	№1305	спец.
I	46,7	28,2	22,6	14,8	10,3	12,1	12,2	12,3
II	23,3	35,3	19,4	30,8	20,7	32,1	22,2	28,8
III	16,7	27,7	22,6	33,9	27,6	34,1	26,8	36,7
IV	13,3	8,8	32,3	20,5	41,4	21,7	38,8	22,2
Всего	100	100	100	100	100	100	100	100

увидели их «позор». Эта группа детей не доставляет больших хлопот педагогам, поскольку достаточно мотивирована на учебу, однако низкая степень развития познавательной потребности делает учебу таких детей обременительной для них и не всегда эффективной, что вызывает сомнения в плане прогноза в дальнейшем. Можно считать, что мотивация таких детей нуждается в дополнительной коррекции.

**3 тип.** Внутренняя мотивация и отрицательное эмоциональное отношение к учебе. Дети, обладающие таким типом мотивации, не испытывают интереса к школьным предметам, и учатся исключительно из чувства долга и ответственности. Часто это тревожные дети, понимающие слово «надо» и отчасти усвоившие мысль о том, что хорошая учеба необходима для будущего. Учение дается им известным напряжением сил, так как никаких стимулов учиться, кроме ответственности, у них нет. У таких детей могут быть увлечения вне школы (как правило, не связанные со школьными дисциплинами – спорт, изобразительная деятельность либо какие-то достаточно экзотические интересы). Поскольку чувство долга для ребенка – довольно ненадежная и внутренне весьма тяжелая, обременительная мотивация, такие дети могут быть недостаточно старательными, однако легко «исправляются», если их пристыдить. Педагогам и родителям часто кажется, что с ребенком все в порядке, поскольку он исполнитель, а в случае «лени» и невыполнения своих обязанностей испытывает чувство раскаяния. Обычно порицание и низкая отметка являются действенным «стимулом» для таких детей. Однако именно они и недопустимы, поскольку еще больше снижают мотивацию и делают учебу тяжелым и не приносящим удовлетворения трудом. Детей, относящихся к этому типу, уже можно считать учащимися, мотивация к учебе которых существенно снижена.

**4 тип.** Внешняя мотивация и отрицательное эмоционально окрашенное отношение к учебе. Дети, имеющие мотивацию такого типа, демонстрируют классическую картину снижен-

ной мотивации: учиться они не хотят, учатся «из-под палки», выполнять задания их приходится заставлять, чему они нехотя подчиняются. На уроках они неактивны, успеваемость низкая, часты открытые протесты. Часто это дети с сопутствующими проблемами (логопедические трудности, низкие учебные способности, минимальные мозговые дисфункции, высокая утомляемость, гиперактивность и другие нарушения). Внешкольные интересы ограничиваются компьютерными играми, прогулками и бесцельным времяпрепровождением. При отсутствии коррекции состояние таких детей рано или поздно приходит к стойкой дезадаптации в школе, а впоследствии – к необучаемости и даже асоциальности.

Итоговое распределение детей по типам и его динамика представлены в табл. 1.

Динамика выявленных типов показала падение учебно-познавательной мотивации к 3 классу (с последующей стабилизацией на низком уровне) и рост числа детей со сниженной (почти исключительно внешней) мотивацией, которых приходится заставлять учиться. Существенное влияние на мотивацию оказывает в современных условиях тип учебного заведения: в исследованном случае в спецшколе наблюдается очевидно меньше детей «с противоположных полюсов» (с активной учебно-познавательной или, наоборот, преимущественно внешней мотивацией), преобладают разнообразные социальные мотивы.

В соответствии с предложенной нами моделью образования учащихся начальной школы с пониженной мотивацией к обучению после диагностики было осуществлено **планирование коррекционной работы**: разработаны общие педагогические рекомендации по работе с учащимися с различными типами мотивации; эти рекомендации индивидуализированы на основе разработанной автором «Личной мотивационной карточки учащегося»; на основе деятельностного (продуктивного) подхода переобучены содержание и методика преподавания учебных предметов; использовались авторские

мотивационные приемы; учитывались мотивационные различия между учащимися, выявленные на стадии констатирующего эксперимента.

Рассмотрим наиболее важные аспекты данной деятельности более подробно, прежде всего остановимся на общих педагогических рекомендациях по работе с учащимися с различными типами мотивации<sup>5</sup>.

IV тип: дети не любят школу и боятся ее из-за того, что им постоянно транслируется мысль: «Ты плохой». Как следствие, они обесценивают саму школу, а впоследствии и сам процесс познания. Необходимо создать атмосферу безопасного познания, обстановку психологического комфорта и полного принятия. Ни в коем случае не наказывать детей за неуспех, стараться избегать выставления низких отметок (но и высокие ставить только за реально проделанную работу). Давать простые задания и создавать ситуацию гарантированного успеха, хвалить за малое. Обеспечить отсутствие оценочных высказываний: «неправильно», «я не понимаю, что здесь непонятного», «будь внимателен», «разве так можно?», «сколько раз тебе повторять», «не хочешь подумать». Ободряюще-внушающие высказывания: «Ты сможешь!», «Ты способный, ты справишься!» Провести работу с родителями (данная стратегия обязательно должна реализовываться и дома). Позволять ребенку самому выбирать уровень трудности задания. Найти сферу успешности, не связанную с учебой. Цель: ребенок должен перестать бояться школы, школа не должна понижать самооценку (и без того невысокую).

III тип: мотивация формируется через организацию групповой сплоченности. Поскольку учебная деятельность – коллективная, совместная, учеба ребенка является общественной по своему содержанию. Ребенок с мотивацией данного типа боится не оправдать ожиданий взрослых, при этом он мало развит социально, он не очень беспокоится, как другие дети воспримут его успех-неуспех. Однако групповая сплоченность влияет на характер учебной мо-

тивации, и для ее оптимизации ребенок должен стать более социализированным, стать частью коллектива. Он должен быть более заинтересован именно в групповой работе, в принятии другими детьми.

Необходимы ободряющие, стимулирующие высказывания: «Ребята заметят, как ты старался», «Ребятам интересно, они тебя внимательно слушают». Подчеркивать положительные стороны ребенка перед всем классом. Задавать задания, где он может раскрыть свои сильные стороны (приготовить доклад, рассказать всему классу о своем увлечении, продемонстрировать умения...). Обеспечивать участие в коллективных формах учебной деятельности (совместные, групповые задания). Поощрять взаимопомощь (объяснить сложный материал отстающему).

II тип: необходимо актуализировать потребность в развитии и самосовершенствовании. Детей следует привлекать к решению разных проблем, совместной творческой работе, творческой деятельности – с классом, с учителем. Предлагать нестандартные задания, головоломки, решать олимпиадные задания, ТРИЗ. Показать, что учебные предметы интересны сами по себе, «открыть» их для детей (т.е. объяснить, что важны не только оценка, престиж, но и содержание учебной деятельности). Нужно актуализировать у детей познавательную потребность, поэтому все занятия, возбуждающие интерес (в том числе не связанные непосредственно с программным материалом) очень полезны. Целесообразно разделить детей на группы в соответствии с их познавательной направленностью (например, дети, тяготеющие к гуманитарным дисциплинам, языкам, математике и физике, биологии, музыке и т.д.) и предлагать каждой из групп отдельные задания соответственно их склонностям.

Средством индивидуализации рекомендаций в ходе эксперимента выступала, как уже упоминалось, личная мотивационная карточка учащегося, бланк которой представлен ниже.

Карточка очень проста в использовании<sup>6</sup>

#### Бланк Личной мотивационной карточки учащегося

Фамилия, имя			
Пол			
Класс			
Тип мотивации			
	Особенности	Коррекция	Результаты
Учебная деятельность			
Внеучебная деятельность			
Семья и семейные отношения			
Отношения со сверстниками			

и содержит минимально необходимое число граф, призванных выявить личностные и социальные особенности детей (не укладывающиеся в рамки мотивационной типологии), индивидуализировать коррекционную работу (в соответствии с представленными выше указаниями) и зафиксировать полученные результаты.

При перестройке содержания и методики преподавания учебных предметов был сделан основной акцент на переходе от репродуктивного (традиционного) к деятельностному (продуктивному) подходу, при котором новое знание усваивается в процессе решения учебных задач (проблем), выполняющих необходимую мотивирующую роль. При этом не предусматривался переход к нетрадиционным содержательным линиям, т.е. учителя и ученики работали по старым учебникам, но по-новому. В качестве главной (ключевой) рассматривалась компетенция в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных. Это достигалось иной структурой урока, которая включала:

- вводно-мотивационную часть: определение темы, выделение преподавателем в совместной с учащимися деятельности *исходного противоречия* (с опорой на вводный документ, вводные изображения, ранее полученные знания и т.д.); формулирование учебной задачи и определение ее места в системе учебных задач;

- собственно учебную деятельность: самостоятельный поэтапный поиск учащимися ответа на поставленную учебную задачу с опорой на информацию, содержащуюся в учебнике; создание модели решения исходного противоречия;

- контроль и коррекцию полученного результата: после самостоятельных попыток решения учащимися учебной задачи начинался обмен мнениями, выделенные в процессе обсуждения тезисы корректировались, формулировались и фиксировались в рабочей тетради.

Мотивация учащихся выстраивалась на стремлении непосредственно заинтересовать школьников изучаемой темой. Важное мотивационное значение имело озвучивание или совместное формулирование ожидаемых результатов, установление правил работы, определение ролей, сообщение о системе оценивания, выдача инструкций. В отличие от традиционных целей и задач урока ожидаемые результаты, сформулированные педагогами под руководством автора данной работы, ставились макси-

мально конкретно, они обращались к учащимся и формулировались от их лица, затрагивали не только знаниевые компоненты, но также области умений, ценностей, отношений.

Конкретными мотивационными приемами, разработанными перед началом занятий и затем примененными на практике в ходе эксперимента, были следующие: рассмотрение жизненных ситуаций; обсуждение событий, имевших широкий общественный резонанс; работа с изображениями; работа с материальными объектами и документами; использование произведений художественной литературы (не только на чтении, но и на других уроках); использование ролевых игр; использование афоризмов; использование нестандартных ситуаций.

В ходе уроков учитывались мотивационные различия между учащимися, выявленные на стадии констатирующего эксперимента. Так, на начальном этапе урока актуализировались мотивы предыдущих достижений, что особенно важно для учащихся с IV типом мотивации; подчеркивался групповой характер предстоящей работы — это важно при работе с учащимися с III типом мотивации; усиливались мотивы удивления, любознательности (учащиеся со II типом мотивации). *На этапе подкрепления и усиления возникшей мотивации* мы ориентировались на познавательные и социальные мотивы, вызывая интерес к различным способам решения задач и их сопоставления, а также к разным способам сотрудничества с другим человеком. На завершающем этапе урока ученикам со II и III типами мотивации показывали их слабые места, чтобы сформировать у них представление о своих возможностях.

Разные школьные предметы предоставляли различные возможности для проведения работы по повышению и исправлению мотивации. Автором данного исследования были сформулированы рекомендации по преподаванию пропедевтического курса истории в 3-4 классах (затем реализованные в ходе эксперимента в практике преподавания)<sup>7</sup>.

Результаты проведенного исследования были подвергнуты масштабной экспериментальной проверке. Детям вновь были предложены модифицированная методика М.Р. Гинзбург, методика «Составь свое расписание» и анкета, после чего проведено перераспределение по мотивационным типам. Итоговый результат представлен в табл. 2.

Таблица демонстрирует устойчивое превышение числа учащихся с I типом мотивации в экспериментальных классах и числа учащихся

**Распределение детей по типам мотивации по классам (в %)  
по результатам формирующего эксперимента**

Типы мотивации	1 кл.		2 кл.		3 кл.		4 кл.	
	эксп.	контр.	эксп.	контр.	эксп.	контр.	эксп.	контр.
I	46,2	43,4	28,0	24,9	22,2	16,3	24,1	15,1
II	23,4	22,4	23,3	21,0	24,2	22,7	26,3	23,2
III	17,2	17,3	21,5	23,8	25,8	26,5	26,2	25,9
IV	13,2	16,9	28,2	30,2	28,8	35,5	23,4	35,8
Всего	100	100	100	100	100	100	100	100

с IV типом мотивации в контрольных классах, причем это различие от класса к классу становится все более заметным. В контрольных классах результат в целом также оказался лучше, чем по результатам прошлого исследования, что, возможно, свидетельствует о «Хотторнском эффекте», когда эксперимент ненамеренно затрагивает не только экспериментальную, но и контрольную группы.

Исследование также показало необходимость решительных мер по повышению психологической грамотности учителя. Нуждаются в отработке механизмы взаимодействия учителя со школьным психологом и администрацией школы, успешное функционирование которых и позволяет создать необходимые организационно-педагогические условия для обеспечения деятельности по повышению мотивации к учебе.

В целом авторская модель педагогической деятельности по повышению мотивации к учебе учащихся начальных классов была в ходе эксперимента наполнена конкретным, практическим содержанием, что дало учителю не только целевые установки, но и средства для достижения поставленных целей.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Кулешова О.Н. Формирование мотивов учения младших школьников. – Ярославль: ИПК ПРРО, 2000.
2. Морозова О.Е. Личностно ориентированный подход при изучении истории в начальной школе // Преподавание истории в школе. – 2007. – № 8.
3. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2001.
4. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности. – Ярославль: Изд-во Яросл. ун-та, 1991.
5. Шевандрин Н.И. Психосемантическая парадигма в гуманистически ориентированном образовании // Педагогика. – 1992. – № 9-10.

**ПРИМЕЧАНИЯ:**

- 1 Шевандрин Н.И. Психосемантическая парадигма в гуманистически ориентированном образова-

нии // Педагогика. – 1992. – № 9-10. – С. 155.

- 2 Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности. – Ярославль: Изд-во Яросл. ун-та, 1991. – С. 35.
- 3 Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2001. – С. 442-444. Методика была разработана в 1988 г.
- 4 См. например: Кулешова О.Н. Формирование мотивов учения младших школьников. – Ярославль: ИПК ПРРО, 2000.
- 5 Поскольку эти рекомендации имели практический характер, мы постарались изложить их простым и ясным языком, с минимальным использованием специальной научной терминологии.
- 6 В том числе и потому, что карточки использовались только в электронном виде (на компьютере преподавателя в списке класса были сделаны гиперссылки к ним от фамилий учащихся).
- 7 Подробнее об этом см.: Морозова О.Е. Личностно ориентированный подход при изучении истории в начальной школе // Преподавание истории в школе. – 2007. – № 8.

O. Morozova

**MODEL OF PUPIL'S EDUCATION WITH FALL MOTIVE OF INSTRUCTION AND ITS EXPERIMENTAL EXAMINATION**

*Abstract.* Author offers the model of instruction of little pupils with fall motive or distortion motive include for stages: psychology-pedagogical investigations and analysis of reasons of fall or distortion motive; plans of correction activity; own activity of pedagogical correction of motive; analysis of results. This model was full of practice contents and showed its efficacy during pedagogical experiment.

*Key words:* motive, instruction, infant school, group approach, pedagogical experiment.