



Моделирование процессов формирования учебной мотивации подростков

Аннотация. В работе проведен анализ теоретических предпосылок моделирования процессов формирования учебной мотивации подростков. Выявлены возрастные особенности подростков, особенности их учебной мотивации, представлена модель и «дерево целей» деятельности психолога по формированию учебной мотивации подростков.

Ключевые слова: моделирование, подросток, возрастные особенности подростков, учебная мотивация, «дерево целей».

Раздел: (02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

С позиций целеполагания в психолого-педагогических исследованиях, В. И. Долгова, В. А. Ткаченко [4, 5], для достижения цели исследования, т. е. для теоретического обоснования и экспериментальной проверки эффективности модели формирования учебной мотивации подростков, мы разработали дерево целей и провели декомпозицию цели исследования до уровня технологических задач.

1. Теоретически обосновать модель формирования учебной мотивации подростков.

1.1. Изучить теоретические подходы к формированию учебной мотивации в отечественной и зарубежной литературе.

1.1.1. Проанализировать литературу по выбранной теме.

1.1.2. Обобщить результаты исследования по проблеме.

1.2. Выявить особенности формирования учебной мотивации в подростковом возрасте.

1.2.1. Выявить возрастные особенности подростков.

1.2.2. Выявить особенности учебной мотивации подростков.

1.3. Разработать модель формирования учебной мотивации в подростковом возрасте.

1.3.1. Уточнить экспериментальную гипотезу.

1.3.2. Конкретизировать предмет экспериментального исследования.

2. Экспериментально проверить эффективность модели формирования учебной мотивации подростков.

2.1. Провести констатирующий этап.

2.1.1. Спроектировать этапы исследования, подобрать методы и методики.

2.1.2. Провести первичную диагностику и анализ результатов.

2.2. Провести формирующий этап.

2.2.1. Разработать программу формирования учебной мотивации.

2.2.2. Реализовать программу формирования учебной мотивации.

2.3. Провести контрольный этап.

2.3.1. Провести анализ формирующего эксперимента.

2.3.2. Составить рекомендации родителям и педагогам.



Решая задачу теоретического обоснования модели формирования учебной мотивации подростков, мы провели анализ исследований, посвященных изучению составных частей учебной мотивации, факторов и условий, определяющих основные направления и динамику ее формирования.

Факторы, специфичные для учебной деятельности названы в исследованиях Л. И. Божович [1], Е. П. Ильина [7], А. К. Марковой [9], М. В. Матюхиной [10], Т. А. Матис [9], А. Б. Орлова [9], Ж. К. Дандарова [12], И. С. Кон [12], С. Н. Костромина [12], П. Т. Долгов [15], Н. В. Крыжановская [15] и других авторов: цели образовательной системы в целом и миссия конкретного образовательного учреждения; формы организации образовательного процесса, отношение между мотивом обучения и целью обучения, методы обучения; содержание обучения и специфика каждого учебного предмета; субъектные особенности педагога и его отношение к профессии и конкретному ученику, стиль преподавания и руководства; применение технологии проблемного обучения; половозрастные особенности и свойства личности обучающихся (уровень их интеллектуального развития, уровень развития способностей, адекватность самооценки и уровень притязаний); склонность к общению с другими участниками образовательного процесса, к взаимодействию с ними или, наоборот, страх быть отвергнутым; стремление к достижению успеха или, наоборот, избегание неудачи; тревожность, склонность решать конфликты путем применения агрессивных действий, сопротивляемость фрустрации и составные части учебной мотивации в структуре процесса формирования учебной мотивации подростков мы представили в виде двух базовых составляющих: 1) мотивы учебной деятельности и 2) мотивы, связанные с теми предметами, что лежат вне учебной деятельности, а также мотивы общения.

За основу мы взяли точку зрения М. В. Матюхиной, которая в своей работе [9] выделяет две основные группы мотивов: 1) мотивы, заложенные в самой учебной деятельности; 2) мотивы, связанные с теми предметами, которые лежат вне самой учебной деятельности. К первой группе она относит мотивы, связанные с содержанием и результатами учения (стремление узнать новые факты, проникнуть в суть явлений, овладеть знаниями, способами действий и др.) и мотивы, связанные с процессом учения, а не только с результатами (стремление проявлять любознательность и интеллектуальную активность, рассуждать, добиваться успеха в решении сложных задач). Ко второй группе мотивов М. В. Матюхина относит: широкие социальные мотивы (долга и ответственности; самоопределения как осознания важности знаний для успешного будущего и самосовершенствования как результата развития в ходе учения); узколичностные мотивы (благополучия как стремления заслужить одобрение, получить хорошие и отличные отметки; престижа как желаний быть первым среди одноклассников) и отрицательные мотивы (стремление избежать наказаний со стороны ровесников, родителей, педагогов).

Рассматривая мотивы учебной деятельности, отметим ряд важных, на наш взгляд, моментов.

А. В. Кирьякова [8], О. И. Седых [13], В. С. Собкин [14], исследуя ценностные ориентации школьников, выявили низкую значимость учебной деятельности в системе ценностных координат современных подростков. По их мнению, это обусловлено не только чрезвычайной сложностью самой учебной деятельности, уровнем ее организации, но и возрастными особенностями обучающихся. Следовательно, в ходе планирования опытно-экспериментальной работы формирующего эксперимента, кор-



ректного анализа и интерпретации результатов психологической диагностики первичного и повторного срезов, нам надо будет учитывать особенности учебной мотивации подростков.

А. А. Реан [12] считает, что по мере вхождения обучающегося в подростковый период происходят существенные преобразования в мотивации его учебно-познавательной деятельности. Мотивы, доминирующие на прежнем этапе онтогенеза, оказываются вытесненными другими. По его мнению, это связано с тем, что учеба перестает быть ведущей деятельностью и активность подростка в большей степени направляется на общение со сверстниками, на внеклассные виды деятельности. Поэтому в основу нашего исследования положена опытно-экспериментальная работа, направленная на взаимодействие с подростками во внеучебной деятельности.

По мнению А. К. Марковой [9], на характер и результаты учения значимое влияние оказывают познавательные и социальные мотивы. Она отмечает, что о познавательных мотивах говорят, когда у подростка выявлена направленность на содержание учебного предмета. О социальных мотивах речь идет, когда выражена направленность в ходе учения на другого человека.

С опорой на точку зрения А. К. Марковой, в структуре процесса формирования учебной мотивации подростков мы провели разделение мотивов учебной деятельности на две группы: мотивы, связанные с содержанием обучения и мотивы, связанные с процессом обучения.

К первой группе мы отнесли мотив компетентности (стремление быть образованным человеком, осознание значимости учебы для поступления в вуз и достижения успехов в будущей профессиональной деятельности, личное развитие в процессе учения).

Ко второй группе мы отнесли мотив достижения (стремление к высокой результативности в учебе, профессиональной деятельности, жизни, к получению общественного признания). Как показывают современные исследования, успешность обучения зависит не только от уровня развития интеллекта, но и от мотивации достижения – «движущей силы, запускающей действие интеллекта» (Т. О. Гордеева, Е. А. Шепелева [2]). Система академических, творческих и практических способностей – одно из предварительных условий академических достижений школьников (Корнилов и др., 2009). Следующее условие – мотивация достижения. «Вклад мотивационных факторов в достижение высоких результатов может превышать вклад интеллекта». Интеллектуальные и мотивационные факторы – это необходимые предпосылки одаренности – феномена, характеризующего человека «проявляющего высокий уровень достижений в деятельности» (Т. О. Гордеева, Е. А. Шепелева [2]).

Мы отнесли ко второй группе и мотив познания (любопытность, интерес к процессу получения знаний, склонность к приобретению новых знаний, желание вникать в суть явлений и процессов окружающей действительности, понять их, стремление к совершенствованию познавательных способностей, получение удовлетворения от интеллектуальной деятельности). И. А. Зимняя [6] отмечает, что значимость создания условий для формирования у подростков познавательного интереса посредством возникновения интереса к учителю и процессу учения на основе состояния эмоционального переживания от удовлетворения познавательной потребности подчеркивалась многими исследователями. На основе системного анализа в психолого-педагогической литературе были сформулированы основные факторы, способствующие формированию интереса: воспитание широких социальных мотивов деятельности;



понимание смысла деятельности и осознание важности изучаемых процессов. Поэтому в основу программы нашей опытно-экспериментальной работы по формированию учебной мотивации подростков было положено положительное эмоциональное подкрепление со стороны учителей и родителей. Признание, похвала и другие стимулы, на наш взгляд, играли главную роль в осознании подростками успехов в учебной деятельности, и являлись ключевыми не только в развитии интереса к учению, но и в формировании учебной мотивации в целом.

Завершив изучение мотивов учебной деятельности, перейдем к исследованию мотивов, связанных с теми предметами, что лежат вне учебной деятельности, мотивов общения.

Мотивы, связанные с тем, что лежит вне учебной деятельности и мотивы общения мы разделили на две группы: социально значимые мотивы и личностно значимые мотивы (влияние, социальное одобрение, благополучие, престижность, признание заслуг). Эту совокупность мотивов М. В. Матюхина [10] назвала мотивами, связанными с тем, что лежит вне учебной деятельности. А. К. Маркова [9] их относит к социальным мотивам, включающим потребность в формировании убеждений и развитии мировоззрения, возможность осуществить общение в процессе учения и получить похвалу от значимых взрослых.

Социально значимые мотивы включают: мотивы, основанные на чувстве долга, мотивационных свойствах личности; мотивы самоопределения, самосовершенствования, самореализации.

Мотивы, основанные на высокоразвитом чувстве долга, самоотверженном отношении к выполнению своих обязанностей, волевых качествах личности являются важным компонентом социально значимых мотивов и процесса формирования учебной мотивации подростков. В ходе анализа данной совокупности мотивов наше внимание привлекла интегративная модель мотивации достижения Т. О. Гордеевой [2]. Основываясь на анализ модели одаренности Дж. Рензулли, она назвала четыре базовых компонента мотивации достижения: 1) внутренняя мотивация выполняемой (учебной) деятельности, представленная интеграцией мотивов познания, достижения и саморазвития, сопровождаемая состояниями глубокого интереса к делу, энтузиазма, вдохновения, радости, удовлетворения; 2) целеустремленность, приверженность (преданность) своему делу, одержимость в стремлении к успеху, выраженные в стратегии планирования и саморегуляции, способности самоподкрепления, организация наград за достижения и наказаний за неудачи; 3) неиссякаемая вера в свой потенциал (самоэффективность, уверенность в себе, оптимистическое мышление); 4) продуктивная концентрация (полная сосредоточенность) на выбранном деле и настойчивость (готовность прилагать интенсивные усилия) в достижении эффективного результата.

Придерживаясь взглядов Т. О. Гордеевой, мы первый компонент ее модели соотносим с мотивами учебной деятельности (мотивами, связанными и с содержанием и с процессом обучения), а остальные компоненты – с мотивами, связанными с теми предметами, что лежат вне учебной деятельности, мотивами общения (мотивационными свойствами в составе социально значимых мотивов и стремлениями в составе личностно значимых мотивов). Мы считаем, что уверенность в себе как компонент веры в свой потенциал обеспечивает одно из необходимых условий мотивации – «ожидание успеха, которое в свою очередь поддерживает готовность прилагать усилия в предпринимаемой деятельности, настойчивость и конструктивное преодоление трудностей» [2].



Значимыми для нас являются выводы, к которым приходит в своем исследовании А. А. Папура. Она отмечает, что уверенность в себе проявляется в сформированных свойствах личности: адекватной позитивной самооценке и развитом чувстве самоуважения; осознанном отношении к своим достоинствам и недостаткам, сильным и слабым чертам характера; положительной установке к взаимодействию с окружающими; убежденности в достижении успеха как результата приложения своих усилий и совершаемых действий; способности верить в успех, в достижение поставленных перед собой целей, в себя, свои силы и возможности; умения преодолевать свои страхи и негативные эмоциональные состояния; навыков уверенного поведения, эффективных коммуникативных действий [11].

Мотивы самоопределения понимаются нами как выражение подростком своей воли в отношении своего места в жизни, в обществе, в профессиональном становлении и развитии. Мотивы самосовершенствования мы рассматриваем как стремление подростков стать лучше, улучшить свои знания, умения и навыки, достичь высшей степени развития конкретных положительных качеств. Мотивы самореализации мы видим как осознание подростками значимости учебной и внеучебной деятельности для саморазвития, осуществления профессиональных и жизненных планов, достижения успеха в жизни и профессиональной деятельности.

Личностно значимые мотивы в структуре процесса формирования учебной мотивации представлены мотивами благополучия (стремление заслужить одобрение родителей и педагогов), мотивами признания заслуг (стремление получить уважение учителей), мотивами престижа (стремление к принятию и признанию ровесниками), мотивами признания, достижения успеха в общении со сверстниками (стремления и умения проявлять инициативу в межличностном взаимодействии).

Изучение факторов и условий, влияющих на процесс формирования, анализ совокупности компонентов учебной мотивации позволили нам разработать модель формирования учебной мотивации подростков.

Опытно-экспериментальная проверка эффективности модели предполагала в ходе диагностико-аналитического этапа провести первичный срез с помощью методик констатирующего эксперимента, определить учебные мотивы и их взаимосвязи, разработать программу формирования учебной мотивации подростков. В ходе формирующего этапа необходимо было реализовать программу опытно-экспериментальной работы. Затем в ходе контрольно-обобщающего этапа – провести вторичный срез по тем же методикам, что и на этапе констатирующего эксперимента и, применяя методы математического анализа, определить эффективность реализации программы опытно-экспериментальной работы.

В основу опытно-экспериментальной работы нашего исследования положены взгляды Е. П. Ильина [7] и Х. Хекхаузена [16] о двух видах мотивации и их различных признаках: экстринсивной мотивации, обусловленной внешними условиями и обстоятельствами, и интринсивной или внутренней мотивации, связанной с личностными диспозициями (влечениями, желаниями, установками, потребностями, интересами), при которой действия и поступки совершаются «по доброй воле субъекта». Х. Хекхаузен отмечает, что действия и лежащие в их основе намерения всегда обусловлены только внутренне.

Е. П. Ильин стоит на той точке зрения, что мотивация и мотивы всегда внутренне обусловлены. Но, вместе с тем, они могут зависеть и от внешних факторов, побуждаться внешними стимулами. Далее Е. П. Ильин справедливо отмечает, что именно



из-за внутренней обусловленности западным психологам не удалось выявить в чистом виде экстринсивную и интринсивную мотивации. В своих работах они ведут речь только о внешних и внутренних стимулах, побуждающих развертывание мотивационного процесса. О внешнестимулируемой, или внешнеорганизованной, мотивации логично говорить тогда, когда имеем в виду, что обстоятельства, условия, ситуация становятся значимыми для человека, для удовлетворения его потребности, желания. У полезависимых людей и людей с внешним локусом контроля должна приписываться самим человеком решающая роль в принятии решения и достижении результата либо обстоятельствам (актуальным условиям, оказывающим влияние на эффективность деятельности, действий), либо каким-то внешним факторам, влияющим на принятие решения и силу мотива (вознаграждение и пр.). Поэтому внешние факторы (воздействия других людей, привлекательность каких-то объектов) в процессе мотивации должны трансформироваться во внутренние. В отличие от стимулов, вызывающих процесс мотивации, мотивы всегда внутренние.

Следовательно, учебная мотивация может быть развернута либо внешними, либо внутренними факторами, в зависимости от отношения человека к процессу получения знаний. Слабой стороной учебной деятельности, побуждаемой внешними факторами, является то, что не образуются устойчивые научные представления о мире. Отличительная особенность внешнестимулируемой мотивации – это получение какой-то награды (хорошие оценки, материальное вознаграждение и т. д.).

Наиболее продуктивной, на наш взгляд, является внутреннеорганизованная мотивация, обусловленная потребностями личности. Специфика познавательной мотивации состоит в том, что она появляется в процессе формирования учебной деятельности. Познавательные мотивы – это те мотивы, которые связаны с содержательными или структурными характеристиками самой учебной деятельности: стремление получать знания; стремление овладеть способами самостоятельного приобретения знаний.

Внутренне организованная самооценка может быть обусловлена и самооценкой школьника, его отношением к себе и восприятием себя. Данные многих исследований говорят о том, что неудовлетворительная успеваемость, незаинтересованность в учебе, низкая мотивация, плохое поведение во многом обусловлены отрицательным отношением к себе, заниженной самооценкой, деформацией смысложизненных и ценностных ориентаций (В. И. Долгова, Н. И. Аркаева [3]). Значение эмоциональных аспектов в обучении и воспитании подчеркивали многие педагоги и психологи. Наш научный интерес связан не только с отрицательными эмоциями (страх перед наказанием или неудачей), но и с возможностями положительного воздействия эмоциональных переживаний в учебно-воспитательном процессе.

Выводы:

1. Модель формирования учебной мотивации нужна для подбора методов диагностики, адекватных цели исследования, успешного проведения опытно-экспериментальной работы и корректной интерпретации результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. В структуру процесса формирования учебной мотивации включены следующие базовые компоненты: 1) мотивы учебной деятельности (мотивы, связанные с содержанием обучения и мотивы, связанные с процессом обучения); 2) мотивы, связанные с тем, что лежит вне учебной деятельности (социально значимые мотивы и личностно значимые мотивы). Особенностью формирования учебной мотивации в подростковом возрасте является тот факт, что мотивы учебно-познавательной деятельности, доминировавшие на предыдущем возрастном этапе, вытеснены мотивами



общения со сверстниками и мотивами внеклассных видов деятельности. К ним относятся: 1) социально значимые мотивы (мотивы, основанные на чувстве долга; целеустремленность, вера в свой потенциал, полная сосредоточенность и настойчивость в достижении целей и другие устойчивые мотивационные личностные свойства; мотивы самоопределения, самосовершенствования, самореализации); 2) личностно значимые мотивы влияния, аффилиации, социального одобрения, благополучия, престижа, признания заслуг (стремление заслужить похвалу родителей, стремление получить уважение учителей, стремление к принятию одноклассниками, стремление избежать отвержения, наказания).

2. На формирование учебной мотивации подростков оказывают влияние и внешние, и внутренние факторы. Условием сознательного, целенаправленного формирования учебной мотивации и развития личности является самосознание – центральное новообразование в подростковом этапе онтогенеза. Итоговым продуктом формирования самосознания является Я-концепция – целостное образование, совокупность тесно взаимосвязанных структурных элементов: когнитивного (самопознание), аффективного (самооценка) и поведенческого (саморегуляция). Мотивирующие функции выполняет отражение в самосознании рассогласований «Я-реальное» и «Я-идеальное», «Я-настоящее» и «Я-будущее».

3. Совокупность психолого-педагогических воздействий должна быть направлена на снижение рассогласований в самосознании и формирование мотивов, связанных с содержанием и процессом обучения (познания, достижения, компетентности), социально значимых мотивов (мотивационных личностных качеств и мотивов самоопределения, самосовершенствования, самореализации) и личностно значимых мотивов влияния, аффилиации, социального одобрения, признания заслуг, благополучия, престижа учебы.

Ссылки на источники

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с. 3
2. Гордеева Т.О., Шепелева Е.А. Внутренняя и внешняя учебная мотивация академически успешных школьников // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 14. Психология. – 2011. – № 3. – С. 33-45.14
3. Долгова В.И., Аркаева Н.И. Смыслоразнозначные ориентации: формирование и развитие. – Челябинск, 2012. – 229
4. Долгова В.И., Ткаченко В.А. Интегративные параметры управления инновационными процессами в образовании по результатам//Научное мнение. 2012. № 8. С. 89-103.
5. Долгова В.И., Ткаченко В.А. Управление инновационными процессами в образовании: сущность, закономерности и тенденции// Наука и бизнес: пути развития. 2012. № 7 (13). С. 17-22.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. 3-е изд., пересмотр. – Москва : Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж : МОДЭК, 2010 – 447 21 с.
7. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с. 24
8. Кирьякова А.В. Аксиология образования: фундаментальные исследования в педагогике / [А. В. Кирьякова и др.]. – М.: Дом педагогики, 2008. – 575 с.
9. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя [Электронный ресурс] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – Режим доступа: [42http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:10106](http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:10106) (дата обращения: 15.11.2014).
10. Матюхина М.В. Особенности мотивации учения младших школьников [Электронный ресурс] // Вопр. психол. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1985/851/851043.htm> (дата обращения: 11.12.2014). 45
11. Папура А. А. Формирование уверенности в себе у подростков [Электронный ресурс] // Вестник ТГПУ. – 2010. – Выпуск 5 (95). – С. 110-114. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-uverennosti-v-sebe-u-podrostkov> (дата обращения: 23.01.2012). 55



ART 75005

УДК 159.9

12. Психология подростка. / [Дандарова Ж.К., Кон И.С., Костромина С.Н. и др.]; под ред. А. А. Реана. – СПб. : Прайм-Еврознак; М.: ОЛМА-пресс, 2003. – 480 с.
13. Седых О. И. Исследование ценностных ориентаций подростков в возрастных группах: 11-12 лет, 13-14 лет, 15-16 лет. Человек и общество: История и современность: межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 4 [под общей ред. М.В. Шакуровой]. – Воронеж : ВГПУ, 2005. – С. 143-147. 64
14. Собкин В.С. Трансформация целей и мотиваций учебы школьников / В. С. Собкин / Социологические исследования. – 2006. – № 7. – С. 106-115. 67
15. Формирование психологической безопасности общения в подростковом и юношеском возрастах//материалы Всероссийской студенческой олимпиады по направлению "Педагогика и психология", (28-29 марта 2008 г.) / Федеральное агентство по образованию РФ, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Челябинский гос. пед. ун-т"; [сост.: Долгова В.И., Долгов П.Т., Крыжановская Н.В.]. – Челябинск, 2008
16. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Хайнц Хекхаузен – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 864 с. 74

Larisa Tkachenko,

graduate student, Chelyabinsk State-Hydrated Pedagogical University, Chelyabinsk
tkachenko_1962@mail.ru

Modeling of processes of educational motivation of adolescents

Abstract. In work the analysis of the theoretical assumptions modelling of the processes of educational motivation of adolescents. Identified age specific characteristics of adolescents, especially their educational motivation, presents the model and the "objective tree" activities psychologist by training mo-activation adolescents.

Key words: modeling, teen, age peculiarities undergrowth Cove, learning motivation, the "tree of objectives".

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук

ISSN 2304-120X



9 772304 120159

1 3