

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ МАТЕМАТИКИ И КОМПЬЮТЕРНЫХ НАУК  
Кафедра алгебры и математической логики

Заведующий кафедрой  
к.э.н., доцент  
С.В. Вершинина

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**  
магистерская диссертация

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ  
МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКА

44.04.01 Педагогическое образование  
Магистерская программа «Современное школьное математическое  
образование»

Выполнила работу  
студентка 3 курса  
заочной формы обучения



Каримова  
Юлия  
Владимировна

Научный руководитель  
к.ф.-м.н., доцент



Иванов Дмитрий  
Иванович

Рецензент  
к.п.н., доцент  
АОУ ТОГИРРО



Лаврова-Кривенко  
Яна Васильевна

Тюмень  
2021

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКА. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ.	
1.1 Сущность учебной мотивации, как психолого-педагогической проблемы.....	10
1.2 Особенности формирования учебной мотивации школьника.....	18
1.3 Потребность в профилитации в рамках удовлетворения современного рынка профессий.....	23
Вывод по главе.....	26
ГЛАВА 2. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ.	
2.1 Профессионально-ориентированная мотивация, как способ активации обучения.....	28
2.2 Формирование профбессионально-ориентированной мотивации в условиях профилитации образования.....	34
Вывод по главе.....	36
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ И СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКА НА ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ.	
3.1. Мотивация в дистанционном образовании. Модель Келлера.....	37
3.2 Эффективность технологии дистанционного обучения.....	46
Вывод по главе.....	49

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	54
Приложение № 1. Опросник «Учебная мотивация» (Карпова Г.А.).....	59
Приложение № 2. Вопросы анкеты учащихся. Часть 1.....	60
Приложение № 3. Вопросы анкеты учащихся. Часть 2.....	62
Приложение № 4. Результаты внедрения модели Киллера в образовательную программу.....	64

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема познавательной активности и мотивированности ученика - одна из острых проблем педагогики. В педагогике и психологии есть разные ответы на актуальный до сих пор вопрос - как же сделать так, чтобы ребенок захотел учиться.

На сегодняшний день выпускники средней школы зачастую сталкиваются с проблемой непростого выбора направления дальнейшей деятельности. Оказавшись в условиях постоянно меняющегося мира, где одни профессии исчерпали свою востребованность, а новые появляются практически ежедневно, возникает потребность организации максимально разноплановой формы ориентации учащегося. Предполагается, что, определившись с направлением деятельности, ребенок целенаправленно будет прилагать необходимые усилия, чтобы достичь желаемого результата так как выбранная область определяет всю дальнейшую траекторию жизненного пространства. В свою очередь, отсутствие мотивации приводит к деградации не только личности, как таковой, но и достигнутых результатов, обесценивает накопленный багаж знаний, и, конечно, приводит к снижению успеваемости. Но даже учитывая это, для формирования устойчивой мотивации к обучению, требуется очень серьезная и кропотливая работа педагога по стимулированию учащегося. Таким образом педагог может управлять изменениями, которые происходят в мотивационной сфере, учитывая при этом возрастные особенности ученика, чтобы правильно отследить причины снижения или отсутствия мотивации. Управляемость такими процессами, а также актуальность данной проблемы определяют интерес и различные подходы к их исследованию.

**Актуальность** данной Магистерской диссертации можно обусловить тем, что основной задачей Федерального государственного образовательного стандарта, по которому на данный момент работают почти все образовательные организации, является заложение основ для успешного формирования у детей

приёмов и методов самостоятельного приобретения знаний, активной жизненной позиции, а также реализация идейно-политического, трудового и нравственного воспитания. Не забудем об актуальности и в социальной сфере потому, что для подростка необходима учебная деятельность, потому, что она является основой для успешного и продуктивного функционирования в социум, исходя из этого, необходимо развитие мотивации обучения.

Анализируя литературу по данной теме, я наткнулась на высказывание педагога-психолога А.Н. Леонтьева, который считал, что: «мотивация является ядром личности и имеет функцию направления деятельности» [Леонтьев, с. 16]. Основываясь на этом высказывание, делаем вывод, что на любом этапе образования на первом месте стоит вопрос о развитии личности ученика, его самореализации, индивидуальности. А если говорить о любом из видов деятельности, то напрашивается вывод, что любая деятельность начинается с потребности. Одно из определений потребности говорит о том, что «потребность - это направленность активности ребёнка, психическое состояние, создающее предпосылку деятельности» [Маркова, с. 55]. При отсутствии потребности не будет и деятельности. И главная задача педагога – активизировать познавательную потребность ученика, то есть сделать ее более выраженной, четкой, осознанной. В противном случае ребенок не сможет перейти к совокупности действий для удовлетворения этой самой потребности. На данном этапе роль педагога невозможно переоценить, так как именно он должен обеспечить переход от потребности к самостоятельной деятельности ученика.

Изучая психолого-педагогическую литературу, я пришла к выводу, что в ней недостаточно освещены вопросы, касающиеся совершенствования педагогических условий для развития учебной мотивации, в частности, нет данных о разработках комплексного подхода к организации педагогических условий. А также обозначились определенные противоречия:

- потребность социума в высокомотивированных участниках и низкая эффективность образовательного процесса;

- теоретический интерес к проблеме мотивированности учащихся, отраженный в психолого-педагогической литературе и отсутствие практических разработок для реализации процесса совершенствования педагогических условий для стимулирования учебной мотивации школьника

Данные противоречия являются фундаментом для формулировки проблемы диссертационного исследования.

**Проблема исследования:** Какими должны быть педагогические условия, чтобы они способствовали развитию устойчивой положительной мотивации школьника.

**Объектом** исследования магистерской диссертации является формирование мотивации у школьников.

**Предметом** исследования являются педагогические условия формирования мотивации.

**Гипотеза** заключается в том, что для формирования устойчивой мотивации к обучению у ребенка, необходимо:

- применение комплекса стимулирующих средств, форм, методов и приемов, направленных на стимулирование познавательного интереса.
- выявление доминирующих мотивов обучения ребенка, обеспечение перехода от потребности к самостоятельной деятельности.
- применение индивидуализации обучения с учетом доминирующей мотивации каждого ученика.

**Цель работы:**

- выявить, изучить и обосновать эффективные модели педагогических условий для формирования стойкой познавательной потребности учащихся и зависимость уровня мотивации школьника от фактора наличия или отсутствия данных условий.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать литературу по теме Магистерской диссертации.
2. Определить структуру, сущность и содержание учебной мотивации школьника.

3. Выявить проблемы формирования мотивации в связи с возрастными и другими особенностями школьника.
4. Проанализировать и обосновать комплекс педагогических условий, обеспечивающий формирование устойчивой мотивационной деятельности.
5. Разработать и реализовать на практике модель педагогических условий для развития учебной мотивации.
6. Доказать эффективность реализованной модели.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы, реализации сформулированных задач применялись различные методы исследования, а именно: теоретический, статистический и эмпирический.

Реализация теоретического метода связана с изучением психолого-педагогической научной литературы по теме данного исследования; эмпирический – в проведении опытного эксперимента, наблюдении, анкетировании, тестировании; статистический – в обработке и анализе полученных данных, прогнозировании результатов исследования.

**База исследования:** опытно-экспериментальной базой исследования стала муниципальная автономная общеобразовательная школа № 89 города Тюмени.

Вся работа по сбору, анализу, обобщению и прогнозированию проходила в несколько этапов.

На первом этапе я изучала и анализировала литературу по теме диссертационной работы. Анализировала степень актуальности и изученности данной темы, формулировала цели и гипотезу Магистерской диссертации.

На следующем этапе осуществлялась проверка основной гипотезы магистерской диссертации, я занималась опытно-экспериментальной работой, которая заключалась в наблюдении, тестировании, анкетировании, применении на практике комплекса стимулирующих средств, форм, методов и приемов, направленных на стимулирование познавательного интереса, выявлении доминирующих мотивов обучения ребенка, создании условий для перехода от

познавательной потребности ребенка к самостоятельной деятельности, применении индивидуализации обучения с учетом доминирующей мотивации каждого ученика.

На третьем этапе анализировались, обрабатывались и систематизировались полученные результаты, формулировались выводы и прогнозы, оформлялся окончательный вид Магистерской диссертации.

**Научная новизна** заключается в том, что в данной работе рассмотрен ряд мер по стимулированию познавательной активности школьника в дистанционном формате обучения. Все участники учебного процесса столкнулись с неготовностью современной образовательной системы к такому переходу, что вызвало ряд проблем. И, в первую очередь, это проблема мотивированности ребенка к обучению в подобном режиме. Ведь в домашней расслабленной атмосфере очень сложно, даже для взрослого человека, сохранять высокий темп и уровень продуктивности, следовать прежнему режиму дня. Зачастую ребенок, перейдя на дистанционный формат обучения, теряет, ему сложно сохранить самоконтроль, в лучшем случае это проявляется в потребности координирования процесса обучения родителями, тем более, что традиционные средства мотивации достаточно сложно реализовать в подобном режиме обучения. В данной работе, наряду с традиционными, описан результат применения иных средств, стимулирующих и поддерживающих мотивацию ребенка, находящегося на дистанционном обучении.

**Теоретическая значимость** работы заключается в некоторых аспектах, таких как: анализ структуры мотивационной сферы учащихся, выявление мотивационных доминант отдельно взятого ребенка или группы детей; изучение причин снижения мотивационной активности школьника; обобщение совокупности педагогических средств и приемов, стимулирующих мотивационную деятельность ребенка, находящегося в стандартных условиях обучения и в дистанционном формате; анализ применения, отличных от



традиционных, средств формирования мотивационной активности современных учащихся.

**Практическая значимость** обосновывается тем, что описанные в работе традиционные методы, способы, подходы стимулирования мотивационной активности, в сложившейся ситуации, будут работать только в совокупности с разработанным и апробированным комплексом стимулирующих педагогических условий, разработанных для применения в режиме дистанционного обучения. Данный комплекс может быть применен другими педагогами для организации учебного процесса.

Положения, выносимые на защиту.

1. Структурными элементами мотивационной деятельности школьника являются мотивы, установки, направленность и потребности.
2. Выявлен фактор, влияющий на мотивационную активность школьника.
3. Выявлена целесообразность внедрения мотивационной модели Киллера в систему дистанционного обучения
4. Обусловлена реализация образовательной модели с помощью современных информационных технологий
5. Проведен анализ соответствия возможностей образовательной платформы заявленным требованиям образовательной модели.

## ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКА. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ

### 1.1 Сущность учебной мотивации, как психолого-педагогической проблемы

Впервые термин «мотивация» был сформулирован в статье «Четыре принципа достаточной причины» немецким философом А. Шопенгауэром, после чего стал широко использоваться для объяснения поведенческих особенностей человека и животных.

Термин «мотивация», по некоторым данным, происходит от латинского глагола «*movere*», что означает и трактуется как: «побуждение к действию, динамический процесс физиологического, психологического плана, управляющий поведением человека, определяющий направленность, организованность, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности» [Словари и энциклопедии....с.34].

В наше время к данному термину существует множество определений, таких как «мотивация — это «совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, т. е. определяющих поведение» [К. Мадсен, с.27], либо, «Мотивация — это совокупность мотивов» [К. К. Платонов, с 24], а также «побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность». А кроме этого «мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности» [М. Ш. Магомед-Эминов, с. 56], как «процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности» [И. А. Джидарьян, с.81], как «совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность» [В. К. Вилюнас, с.73 ].

Для того, чтобы определиться с понятием «Учебная мотивация» и определить масштабность данного вопроса необходимо рассмотреть с точки зрения педагогической психологии данную проблему. У определения «Учебная мотивация» существуют ряд синонимов, таких как «мотивация учения»,

«мотивация деятельности учения». Эти термины, по мнению доктора психологических наук А.К. Марковой тесно связаны и определяют «совокупность мотивирующих факторов, которые вызывают активность субъекта и направленность деятельности». Но кроме Марковой вопросом по изучению сущности и проблемы мотивации занимались и другие ученые, такие как: В.Г. Асеева, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубинштейн и тд. Для сравнения определений к схожим понятиям обратимся к таблице 1.

Таблица 1

## Сравнительный анализ понятий «мотив» и «мотивация»

№	Понятие	Автор
1	Мотивация — это побуждение к интенсивной деятельности личностей, коллективов, групп, связанное со стремлением удовлетворить конкретные потребности	Г.Г Зайцев, с.12
2	Мотив учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность школьника, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни как семьей, так и самой школой	Л.И. Божович, с.34
3	Мотивация — это состояние личности, определяющее уровень активности и направленности действий человека в определенной ситуации	Э.А. Уткина, с.71
4	Мотивация – это совокупность факторов, определяющих поведение. Это понятие описывает отношение, существующее между действием и причинами, которые его объясняют или оправдывают	Ж. Годфруа, с.45
5	Мотивация - это процесс создания системы условий или мотивов, оказывающих воздействие на поведение человека, направляющих его в нужную сторону, регулирующих его интенсивность, границы, побуждающих проявлять добросовестность, настойчивость, старательность в деле достижения целей	В.Р. Веснин, с.11
6	Мотив — это системное образование личности, системный способ организации активности человека	В.Г. Леонтьева, с.37
7	Мотивация - это осознанное побуждение,	Р.Г. Маниловский,

	заинтересованность совершать определённые действия, направленные на удовлетворение потребностей	с.4
8	Мотивация - это совокупность внешних и внутренних движущих сил, побуждающих человека осуществлять деятельность, направленную на достижение определённых целей с затратой определённых усилий, с определённым уровнем старания, добросовестности и настойчивости	О.С. Виханский, с. 16
9	Мотив – это направленность активности на предмет, внутреннее психическое состояние человека, прямо связанное с объективными характеристиками предмета, на который направлена активность	А.К. Маркова, с. 12
10	Мотив - побуждение к активности в определенном направлении	Н.Ю. Скороходова, с.14
11	Мотивация (от лат. moveo — двигаю) — общее название для процессов, методов, средств побуждения, учащих к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования	И.П. Подласый, с. 11

Проанализировав и обобщив термины «мотив» и, «мотивация» можно говорить о том, что под термином «мотивация» необходимо понимать совокупность побудительных механизмов, то что направляет деятельность человека, придает деятельности личностный смысл.

Основываясь на анализе изученной литературы делаем вывод, что однозначного толкования понятия «учебная мотивация» нет. Данное понятие трактуется по-разному, но, тем не менее, мнения ученых сходятся в одном – «учебная мотивация» - это процесс, который подразумевает под собой создание чего-то нового и оригинального. Учитывая все вышесказанное можно сделать вывод, что «учебная мотивация», как процесс, создается непосредственно самим обучающимся на момент его учебной деятельности и состоит из целей, установок и мотивов обучающегося. Данный процесс запускает, направляет и поддерживает проявленные усилия ученика, направленные на выполнение учебных задач.

Если говорить о мотивах учебной деятельности, то их пытались классифицировать многие российские ученые в сфере психологии и педагогики, одними из самых популярных считаются работы А.К. Марковой, В.Г. Леонтьева, Ю.Н. Кулюткина, Л.И. Божович, И.И. Вартанова, М.В. Матюхиной и других, но, на сегодняшний день, нет определения, которое было бы общепринятым и не подвергалось перефразированию.

Из трудов Т.А. Ильиной можно проследит следующую мысль «мотивация опирается на две тенденции: во-первых, к достижению успеха, где ученики ставят перед собой позитивные цели и испытывают положительные эмоции, и вторая тенденция - избегание неудачи - ученики не уверены и боятся критики в свой адрес, боятся работы, при выполнении которой возможна неудача. Задача учителя при этом – развивать у учеников стремление к успеху, поощрять даже маленькие достижения и не акцентировать внимание на неудачах» [Ильина, с.13]. То есть, исходя из этого, мотивацию можно классифицировать на два вида: мотивация на достижение успеха и на избегание неудач. По такой классификации мотивацию условно принято называть положительной и отрицательной. Соответственно, под отрицательной мотивацией понимают деятельность ребенка, которая провоцируется осознанием определенных неудобств и неприятностей, то есть избегание неудач. Под мотивацией, которую принято называть положительной, понимают деятельность ребенка, тесно связанную с целью или результатом обучения.

Л.И. Божович предложил свою классификацию мотивов в которую вошли также два типа, которые в корне разнятся по происхождения и предметному содержанию. Данную классификацию можно отследить в работах Л.И. Божовича, в его книге «Личность и её формирование», где он пишет: «Одни из них - познавательные, порождаемые преимущественно самой учебной деятельностью, которые непосредственно связаны с содержанием и процессом учения. Другие - социальные, порождаемые всей системой отношений, существующих между ребенком и окружающей его действительностью, лежат как бы за пределами учебного процесса» [Божович, с.34].

Классификаций мотивов существует несколько. Мне импонирует по емкости, содержанию и точности классификация, доктора психологических наук А.К. Марковой. А.К. Маркова основывается на теории Л.И. Божович и выделяет такие же группы мотивов, но кроме этого «к уровням познавательной мотивации уже относятся широкие познавательные мотивы, суть которых выражается в ориентации обучающегося на овладение новыми знаниями; а социальные мотивы в данной классификации выражаются как учебно-познавательные мотивы, т.е. ориентация на усвоение способов добывания и приемов самостоятельного приобретения знаний, а также ориентация на мотивы самообразования и приобретение дополнительных знаний для построения специальной программы самосовершенствования. Социальные мотивы в данной классификации имеют следующие уровни: первый уровень - широкие социальные, которые характеризуют долг и ответственность, а также понимание социальной значимости учения; второй - узкие социальные или позиционные мотивы, характеризующиеся стремлением занять определенную позицию в отношениях с окружающими и получить их одобрение; и третий уровень – это мотивы социального сотрудничества, т.е. ориентация на разные способы взаимодействия с другими людьми» [Маркова, с.32].

Кроме описанного выше вида классификации, можно увидеть другие, так же часто встречающиеся и не менее распространенные виды классификаций, которые делят мотивы на внешние и внутренние.

Такие известные ученые, как Н.Ф. Талызина, М.Г. Ярошевский, П.М. Якобсон были сторонниками первого подхода. По их мнению, «мотивы по отношению к содержанию деятельности делятся на внешние мотивы – т.е. мотивы, реализующие непознавательную потребность, которая не связана с получением знаний, и на внутренние мотивы – т.е. мотивы, реализующие познавательную потребность, связанные с усваиваемыми знаниями и выполняемой деятельностью (совпадают с конечной целью учения)» [Талызина, с.41].

Если говорить о втором подходе, то в нем под внешними мотивами часто подразумевается те, «которые имеют для личности утилитарно прагматический смысл, т.е. реализуют потребности во внешнем благополучии и проявляются тогда, когда деятельность осуществляется в силу долга, обязанности или ради достижения определенного положения» [Маркова, с.52]. Такой подход поддерживали ученые В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод: учебная мотивация – особый вид мотивации, включенный в учебную деятельность. Учебная мотивация характеризуется особенностями образовательного процесса, системой образования, учреждением, осуществляемым образовательный процесс, субъективными особенностями ученика и педагога, а также спецификой самого предмета, что говорит о том, что учебная мотивация – это система, которая характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. В подтверждении этого обратимся к работам Л.И. Божовича, в которых говорится о том, что «учебная мотивация побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ребенка занять определенную позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит развитие взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и их иерархии» [Божович, с.16].

Если говорить о функциональной роли мотивации в жизни человека, то, в первую очередь, хочется отметить направленность и организованность мотивированного субъекта на определенный вид деятельности, кроме этого, мотивация придает деятельности смысл и значимость. Данные функции находятся в постоянном взаимодействии, они изменчивы и подвижны и зависят от различных факторов, следовательно, определение доминантного мотива ученика не является конечной целью педагога, изучающего мотивацию, необходимо и важно учесть всю сложность и структурность мотивационной активности.

А.К. Маркова в своих работах уделяет особое внимание иерархичности строения учебной мотивации, которая включает в себя потребность в учении, сам смысл учения, отношение обучающегося к учению, его мотив, цель, интерес и эмоции. Поэтому А.К. Маркова определила такие «уровни развития учебной мотивации у школьников:

1. Отрицательное отношение к учителю. Преобладают мотивы избегания неприятностей, наказания. Объяснение своих неудач внешними причинами. Неудовлетворенность собой и учителем, неуверенность в себе.

2. Нейтральное отношение к учению. Неустойчивый интерес к внешним результатам учения. Переживание скуки, неуверенности.

3. Положительное, но аморфное, ситуативное отношение к учению. Широкий познавательный мотив в виде интереса к результату учения и к отметке учителя. Широкие нерасчлененные социальные мотивы ответственности. Неустойчивость мотивов.

4. Положительное отношение к учению. Познавательные мотивы, интерес к способам добывания знаний.

5. Активное, творческое отношение к учению. Мотивы самообразования, их самостоятельность. Осознание соотношения своих мотивов и целей.

6. Личностное, ответственное, активное отношение к учению. Мотивы совершенствования способов сотрудничества в учебно-познавательной деятельности. Устойчивая внутренняя позиция. Мотивы ответственности за результаты совместной деятельности» [Маркова, с.25].

В данной структуризации показан процесс развития и формирования мотивов, хотя, вернувшись к практике, можно заметить, что при достижении высоких результатов, ученик не всегда проходит через все эти этапы, и главной задачей педагога является формирование положительной познавательной мотивации, своевременное выявление отрицательной мотивации и ее коррекция.

Проблемы учебной мотивации были предметом исследования многих ученых. Данной проблеме посвящены работы многих психологов и педагогов.



Об эмоциях, мотивах, потребностях говорили Маслоу А., Мерлин В.С., Аткинсон Д., Деси Е., Выготский Л.С., Левин К., Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л., Мясищев В.Н. О методике, технологии формирования мотивации, концепциях можно узнать из работ Гребенюка О.С., Асеева В.Г., Марковой А.К., Цветковой А.Т., Матюхиной М.В., Матюшкина А.М. и тд. О психологических механизма мотивации писали Мильман В.Э., Ильин Е.П., мотивация поведения и формирование личности рассматривались – Асеевым В.Г., Божович Л.И., П.М. Якобсоном. Формирование мотивации учения изучалось Марковой А.К., Кулюткиным Ю.Н., Матюхиной М.В., Ждановой Р.А., Родионовым М.А., Саранцевым Г.И., Щукиной Г.И. И, несмотря на то, что проблеме мотивации посвящены масштабные исследования, она остается актуальной и на сегодняшний день.

В своей работе я старалась изучить сущность и содержание учебной мотивации, опираясь на определение учебной мотивации, как процесса, образованного самим учащимся, состоящего из целей, установок и личностных мотивов субъекта.

## 1.2 Особенности формирования учебной мотивации школьника

Проанализировав психолого-педагогическую литературу выяснилось, что мотивация – это сложный, многоструктурный процесс, но, кроме этого, по мере взросления мироощущение и потребности учащегося меняются, соответственно, меняются и мотивы. Из работ Матюхиной Н. В.: «Формирование учебной мотивации подчас идёт стихийно, являясь скорее результатом достижения» [Матюхина, с.21] и зачастую бывает так, что то, что мотивировало учиться в начальной школе, к средней может перестать работать. Для того, чтобы понять особенности формирования мотивационной активности подростка, необходимо разобраться в психологических особенностях детей в данном возрасте.

Учебная мотивация зависит от возрастных особенностей учащихся, поэтому принято выделять следующие периоды:

- младший школьный возраст 7-10 лет;
- средний школьный возраст, или подростковый 10-15 лет;
- старший школьный возраст 15-17 лет.

В моей диссертационной работе изучается и исследуется мотивационная активность среднего школьного возраста, для этого требуется рассмотреть более подробно характеристику именно этого возраста.

Средний школьный возраст характеризуется изменениями условий жизни школьника. Условия усложнения материала школьных программ, у ребенка появляются новые учебные предметы, занятия проводят несколько учителей, в отличие от начальной школы, и у каждого своих условий и требования, кроме этого расширяются виды внеклассных и внеучебных занятий, идет активная деятельность включения в новые социальные контакты внутри класса и за его пределами.

Этот возраст благоприятен для развития познавательной активности, чему способствуют внеклассные и внешкольные увлечения, кроме этого возрастает интерес к способам добывания знаний, основным мотивом которого

является стремление подростков быть или казаться взрослыми. Им импонируют анализ и обсуждение методов познания, путей научного поиска, что очень обогащает их представления о приемах самостоятельного пополнения знаний. Вместе с тем подростки пока с трудом осознают этот вид учебных мотивов. Большинство школьников 5-9 классов считает, что для них наиболее значимым является мотив овладения новыми знаниями, мотив же овладения способами добывания знаний осознается как значимый очень редко.

В этом возрасте продолжают развиваться и мотивы самообразования. Для подростка становится важной реализация близких целей таких как: сдать экзамены, поступить в университет или колледж и зачастую это происходит без привязки к перспективным целям выбора профессии и развития личности в целом. Но именно в этом возрасте педагоги, родители и система школьного образования могут повлиять на выбор жизненного пути или хотя бы на выбор траектории. В данной ситуации именно профилизация обеспечит направленность образования. Позволит максимально экологично научиться принимать ответственность за свою деятельность и выбор.

Если говорить о способе самообразования, то чаще всего источником знаний является выборочное, довольно систематическое чтение наряду с использованием материалов школьного обучения. Чаще всего интерес к занятиям, выходящий за пределы школьной программы, является характерным показателем подростковых изменений личности что также характеризуется активным стремлением подростка к самостоятельным формам учебной работы, удовлетворением от самостоятельно выполненного задания, желанием самостоятельно выстраивать свою образовательную траекторию зачастую отличную от школьной программы.

С развитием и становлением психики подростка совершенствуются и социальные мотивы. В результате активной учебной и общественной работы происходит обогащение представлений о нравственных ценностях, собственных и общественных идеалах, их взаимодействии, приоритетах, оказывающих непосредственное влияние на понимание смысла обучения. В

этом случае задача учителя состоит в том, чтобы вовремя заметить изменения в ученике, вовремя на них среагировать, показать прикладной характер изучаемого материала, возможность использования результатов обучения в своей будущей профессиональной деятельности.

В подростковом возрасте имеют место так называемые позиционные мотивы учения. Их развитие определяется стремлением подростка занять новую позицию (позицию взрослого человека) в отношениях с окружающими — взрослыми и сверстниками, желанием понять другого человека и быть понятым, оценить себя с точки зрения другого человека. Мотивом, адекватным учебной деятельности, является мотив поиска контактов и сотрудничества с другими людьми, мотив овладения способами налаживания этого сотрудничества в учебном труде. Подросток во всех видах деятельности, в том числе и учебной, ставит перед собой вопрос: «Неужели я не такой, как все, или еще хуже — такой, как все?» Этим обусловлен интерес школьника ко всем формам групповой и коллективной работы, где могут быть реализованы его социальные потребности в дружбе, в общении и взаимодействии с другим человеком, в самовыражении и самоутверждении через отношения с другими людьми» [Купер, с.14]. В этой возрастной категории наиболее эффективно выстраивать занятия таким образом, чтобы взаимодействие учителя и школьника происходило в процессе поиска новых знаний, новых путей его получения.

Для формирования познавательного интереса у подростка учитель может использовать различные подходы, добиваясь при этом углубление знаний и их конкретизацию, а со школьниками, имеющими выраженные стержневые интересы, учитель работает, прежде всего, над всесторонним расширением кругозора, над обеспечением широкого и гармонического развития этих детей. А так же очень действенным является систематический ввод школьника в коллективную учебную работу, что приводит к повышению учебно-познавательного интереса в силу возникновения устойчивого побуждения

делиться имеющимися навыками, знаниями и умениями с товарищами по классу.

Необходимо уточнить, что по мнению «особое значение для формирования зрелых форм учебно-познавательных мотивов в подростковом возрасте имеют самостоятельные формы учебной деятельности, развертывание форм самоконтроля и самооценки школьников, а также различные виды взаимоконтроля и взаимооценки. Главное содержание мотивации в этом возрасте — научиться сотрудничать с другими людьми в ходе совместно осуществляемой учебной деятельности» [Купер, с. 20].

Именно в этом возрасте важно научить подростка основам целеполагания так как эти процессы в таком возрасте связаны в основном с обработкой умения организовывать свою учебную работу, активизировать внимание на наиболее важных моментах процесса обучения, преднамеренно запоминать нужный материал. Подростки, в отличие от детей младшего школьного возраста, способны, при желании, сосредотачиваться на учебной деятельности на протяжении всего урока, распределять внимание в нужном соотношении. Умение самостоятельно сформулировать свои цели приводит к уверенности в выбранной траектории обучения. Профилизация закрепляет в подростке уверенность в будущем, позитивный настрой на дальнейшую жизнь. Важно отметить, что одной из воспитательных задач является «предоставление подростку возможности осуществлять самостоятельную пробу сил и способностей, то есть ставить перед самим собой несколько целей и проводить их широкую апробацию. Школьник должен сам убедиться в несостоятельности для себя определенных целей, научиться выбирать цели (в том числе и будущую профессию) обоснованно и уверенно. Это будет способствовать преодолению инфантилизма старшим подростком при выборе своего жизненного пути» [Чистякова, с. 19].

На сегодняшний день выпускники средней школы зачастую сталкиваются с проблемой непростого выбора направления дальнейшей деятельности.

Оказавшись в условиях постоянно меняющегося мира, где одни профессии исчерпали свою востребованность, а новые появляются практически ежедневно, возникает потребность организации максимально разноплановой формы ориентации учащегося. Предполагается, что, определившись с направлением деятельности, ребенок целенаправленно будет прилагать необходимые усилия, чтобы достичь желаемого результата так как выбранная область определяет всю дальнейшую траекторию жизненного пространства. Формы профильного обучения должны помочь в вопросе самоопределения в выборе будущей профессии, которая отвечает имеющимся способностям и удовлетворяет желания личности, должны сформировать мотивацию на дальнейшее углубленное изучение выбранного направления деятельности.

### 1.3 Потребность в профилизации в рамках удовлетворения современного рынка профессий

Формирование профессиональной компетентности специалиста невозможно без создания системы непрерывного образования, что диктуется увеличением и интеллектуализацией направлений профессиональной деятельности. В настоящее время предпринимаются попытки ориентировать систему общего среднего образования на воспроизводство трудовых и, в первую очередь, интеллектуальных ресурсов России. И главной задачей в таком ориентировании является реагирование уже сейчас на потребности общества, которые проявятся через пять – десять лет. Тенденции на возникновение новых профессий очевидны и в связи с этим в системе школьного образования наметился некий кризис, который обуславливается противоречием между ограниченностью сроков обучения и ростом объемов учебного материала, числа направлений образования и требованиями к компетентности ученика. Это противоречие решается путем организации профильного образования.

«Профильное обучение - средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения школьников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.» [Андреева, с.22]

Если сравнивать профильное обучение и профориентацию, то можно выявить основное отличие, которое заключается в том, что в рамках профильного обучения удовлетворяется не только современный запрос общества на профессии, но и индивидуальные потребности личности в самореализации. Таким образом профильное образование обеспечивает взаимовыгодное заинтересованное развитие обоих участников процесса – самих школьников, а также экономических институтов и производственных структур общества. Основываясь на всем этом можно сделать вывод о том, что

профильное образование позволяет обеспечить углубленное изучение отдельных общеобразовательных предметов, создает условия для выбора индивидуальных образовательных маршрутов в соответствии со способностями, склонностями и потребностями личности; эффективно готовит выпускников к профессиональному самоопределению; мотивирует на получение успешные результатов учебной деятельности так как определяет будущее выпускника; обеспечивает преемственность общего и профессионального образования.

Профессионально-ориентированная мотивация – понятие скорее всего относящееся к системе высшего и среднепрофессионального образования. Но отдельные компоненты этой мотивации должны формироваться уже в средней школе.

В настоящее время от выпускника школы требуется не только определенный уровень знаний и умений, от него требуется гораздо больше: способность адаптироваться к имеющимся условиям и требованиям образовательного процесса, стремление и направленность на самообразование, способность ориентироваться в огромном объеме информации. Решение таких задач невозможно без достаточно устойчивой мотивации учебно-профессиональной деятельности учащегося в условиях профильного обучения. Профессионально-ориентированная мотивация определяется совокупностью факторов и процессов, которые мотивируют личность к получению высоких результатов в образовательной деятельности. Профессиональная мотивация выступает, как внутренний движущий фактор развития профессионализма личности, потому что, только при условии ее высокого уровня возможно максимально эффективное развитие профессиональной образованности и культуры личности.

Высокий уровень мотивации к обучению, способствующий обеспечению успешного усвоения компетенций, может выступать в качестве альтернативного фактора в случае недостаточного уровня способностей личности. Отсутствие данного фактора или его низкая сформированность у



обучающихся даже при достаточно высоком уровне развития способностей не приводит к значительным успехам в учебе.

Профессионально-ориентированная мотивация является частным видом мотивации и определяется рядом некоторых факторов: компетентностью педагога; образовательной системой; организацией образовательного и воспитательного процесса; особенностью детей; спецификой профилизации в школе.

## Вывод по главе

Учебная деятельность в условиях профилизации должна быть выстроена таким образом, чтобы максимально раскрыть и развить индивидуальные способности и особенности ребенка, предоставить возможности творческого эксперимента, поиска нестандартного решения ситуации. В данной ситуации необходимо рассмотреть способы, которыми можно добиться данной цели.

В первую очередь в современной ситуации и в условии профилизации среднего общего образования педагог должен быть знаком с новейшими образовательными технологиями и предлагать учащемуся широкий выбор активных методов обучения, которые направлены на активацию познавательной деятельности. В частности, к подобным методам относятся: проблемное обучение, деловая игра, метод кейс-технологий, мозговой штурм, метод проектов и другие. Данные методы не только задействуют творческий и интеллектуальный потенциал учащихся, но и дают возможность решения прикладных задач, актуальных вопросов, что формирует профессиональные компетенции. Если углубляться в процесс, то можно говорить о том, что, например, деловая игра предполагает постановку и разбор определенных ситуаций из практической деятельности предприятий, анализ нестандартных ситуаций в разрезе существующих экономических и нормативно-правовых положений. Проектная деятельность формирует компетенцию ведения исследовательской работы и дальнейшего изучения основ научно-исследовательской деятельности. Профилизация среднего общего образования решает вопросы создания условий возникновения интереса к обучению в основном за счет воспитания широких социальных мотивов деятельности, понимания ее смысла, осознания важности изучаемых процессов для собственной деятельности.

Основным признаком сформированности высокого уровня профессионально-ориентированной мотивации является закрепление в сознании обучающихся профессиональной модели образа окружающей

действительности, образа профессии, сознания себя, как субъекта профессиональной деятельности. Профессиональную направленность составляет «совокупность профессиональных мотивов как многоаспектное, неоднородное, длительно формируемое образование» [Ананьев, с.17].

## ГЛАВА 2. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ.

### 2.1 Профессионально-ориентированная мотивация, как способ активации обучения

Перед началом исследовательской работы собраны и проанализированы данные, полученные эмпирическим путем. В частности, с помощью анкетирования, в котором участникам эксперимента предлагалось выбрать необходимый перечень предметов, определяющих профильность обучения. Анализируя полученные данные можно говорить о том, что главным фактором выбора профиля является то, что предметы профиля нужны для поступления в высшие и средне-специальные учебные заведения; цели обучения – углубление, расширение, систематизация знаний по профильным предметам, овладение профессиональными компетенциями. Изучая полученные данные о влиянии определенных факторов на сформированность профессионально-ориентированной мотивации, учащиеся отмечают квалификацию учителя, адекватные требования к транслируемым результатам, внутреннюю установку на получение высоких результатов. Данные по анкетированию сведены в таблицу 2.

Таблица 2

#### Влияние факторов на формирование профессионально-ориентированной мотивации

№	Факторы влияния	Полученные результаты	
		Влияют положительно	Влияют отрицательно
1	Расписание занятий	52	41
2	Учебная нагрузка	2	91
3	Правильность выбора профиля	93	0
4	Квалификация учителя	93	0
5	Требовательность учителя	65	28
6	Внутренняя мотивация	93	0
7	Нагрузка	18	75

Изучая влияние профилизации на уровень познавательной активности в данном исследовании применялся опросник учебной мотивации Карповой Г.А., (Приложение 1) демонстрирующий осознаваемые учащимися мотивы учебно-познавательной деятельности. Опросник заполняется в соответствии с таблицей 3 по следующей шкале соответствия уровня значимости и относящегося к нему балла ценности этой значимости.

Таблица 3

## Шкала соответствия

Количество баллов	Измерения	Значения
0	балл	Почти не имеет значения
1	балл	Частично значимо
2	балл	Заметно значимо
3	балл	Очень значимо

Получив кумулятивное количество баллов, выставленных учащимися по каждому пункту мотивов, на выстроенной гистограмме (Рисунок 1), можно отметить отражающуюся мотивационную формулу учащегося. В гистограмме хорошо прослеживаются предпочтения в определении мотивов: познавательные, коммуникативные, эмоциональные, саморазвитие, позиция школьника, достижения, внешние (поощрение, наказание), профессионально-жизненное самоопределение.

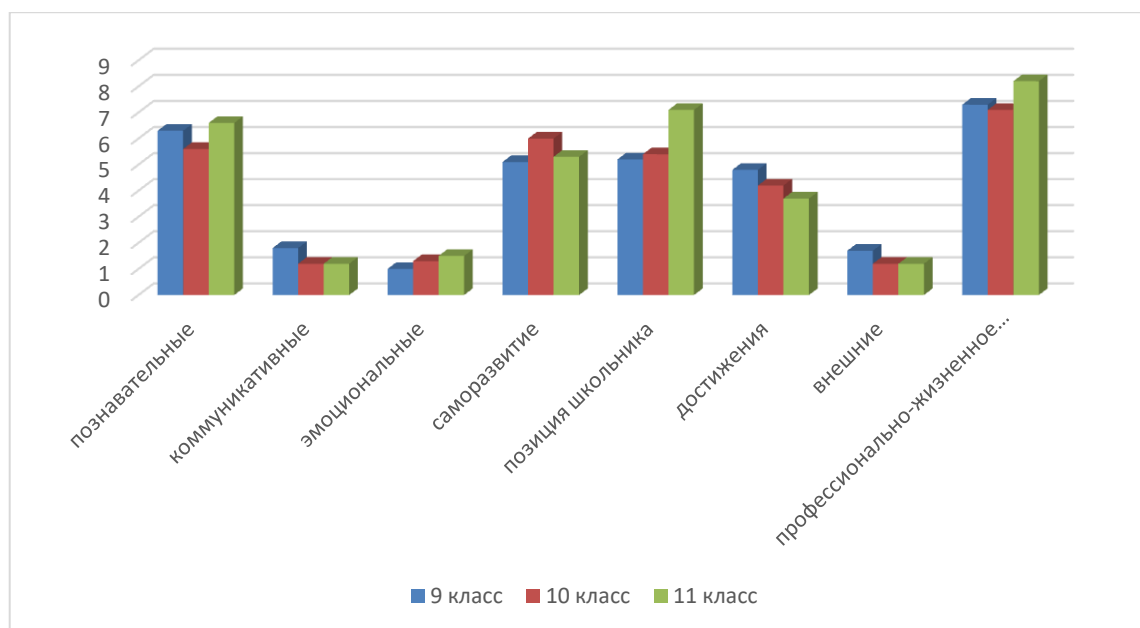


Рис. 1. Гистограмма мотивационной формулы.

Ведущим мотивом у подавляющего большинства учащихся является «Профессионально-жизненное самоопределение». Кроме того можно выделить «Познавательные» мотивы, «Саморазвитие» и «Позиция школьника». Отсюда делается вывод о достаточной сформированности профессионально-ориентированного мышления и самоопределения учащегося. То есть, попадая в профильные классы большинство детей заранее определяют себе траекторию дальнейшего жизненного пути. В данном случае профилизация выступает движущей силой направленной на создание среды, в которой ребенок максимально «экологично» учится принимать на себя ответственность за сделанный им выбор.

Далее приводятся результаты исследования предпрофильного и профильного класса на выявление уровня сформированности профессионально-направленной мотивации к изучению физики, проводимого в форме анкетирования учащихся. Анкетирование было проведено несколько раз в одном и том же классе. Первый этап анкетирования проводился в 6 классе, когда процесс профилизации еще не был выполнен, дальнейшее анкетирование проводилось после определения профиля класса, как физико-математического.

Предложенная анкета включает в себя два блока. Вопросы первого блока выявляют степень сформированности профессионально-ориентированной мотивации у учащихся предпрофильного класса. Задача второго блока заключается в том, чтобы оценить степень влияния различных педагогических факторов на уровень сформированности мотивации. Данные опроса обработаны и сведены в таблицы 4 и 5. Помимо анкетирования в таблице 5 отражена итоговая успеваемость школьников по физике за учебный год.

Таблица 4

Результаты анкетирования за 2018/2019 учебный год учащихся предпрофильного 6 «В» класса МОУ СОШ № 89 г. Тюмени

№ п/п	Степень сформированности мотивации	Годовая оценка	Педагогические условия				
			Роль учителя	Роль родителей	Соц. фактор	Средства обучения	Планируемая профильность
1.	6 Б. – низкая		9	5	2	3	3
2.	8 Б. – низкая		9	5	4	14	2
3.	5 Б. – низкая		11	4	4	11	3
4.	25 Б. – средняя		14	5	1	9	4
5.	7 Б –низкая		10	2	2	5	4
6.	14 Б –низкая		12	3	2	12	2
7.	32 Б –высокая		11	10	6	8	4
8.	19 Б – средняя		11	4	2	7	4
9.	17 Б – средняя		14	8	5	13	3
10.	4 Б – низкая		12	4	5	4	3
11.	16 Б – средняя		10	4	5	12	3
12.	25 Б– средняя		13	4	2	14	3
13.	18 Б – средняя		14	8	2	8	4
14.	30 Б- – средняя		13	5	5	6	2
15.	20 Б - – средняя		7	3	4	5	3
16.	22 Б–средняя		14	4	7	15	3
17.	27 Б–средняя		13	2	6	7	4
18.	28Б – средняя		14	3	5	13	4
19.	19Б – средняя		10	3	5	10	4
20.	16 Б– средняя		12	7	1	10	5

Результаты анкетирования за 2019/2020 учебный год учащихся профильного 7  
«В» класса МОУ СОШ № 89 г. Тюмени

№ п/п	Степень сформированности мотивации	Годовая оценка	Педагогические условия				
			Роль учителя	Роль родителей	Соц. фактор	Средства обучения	Профильность класса
1.	27 Б – средняя	4	11	4	2	4	6
2.	20 Б – средняя	4	13	4	4	13	8
3.	22 Б – средняя	4	11	3	4	10	5
4.	32 Б – высокая	4	14	4	2	9	7
5.	32 Б – высокая	5	10	1	2	6	9
6.	26Б – средняя	4	11	2	2	11	7
7.	33 Б – высокая	5	11	8	5	7	12
8.	34Б – высокая	4	11	3	3	9	8
9.	31 Б – высокая	4	14	7	5	11	6
10.	22Б – средняя	4	12	34	5	3	7
11.	19Б – средняя	4	10	3	6	11	3
12.	31Б – высокая	5	13	3	1	12	5
13.	25 Б – средняя	4	14	6	1	8	8
14.	31 Б – высокая	5	13	7	4	5	6
15.	20 Б – средняя	4	10	4	3	6	5
16.	18Б – средняя	4	14	3	8	14	7
17.	22 Б – средняя	4	13	3	5	7	7
18.	35Б – высокая	5	14	2	4	13	4
19.	33Б – высокая	5	10	2	3	11	6
20.	21 Б – средняя	4	13	6	2	10	5

Анализирую результаты эксперимента выявлен факт того, что, судя по таблице 3, у подавляющего большинства учащихся изначальный уровень сформированности мотивации имеет среднее значение (65 %), низкий уровень у 30% и высокий у 5%. Если сравнивать эти данные с данными в следующей таблице, то разница очевидна: высокий уровень мотивации 45%, средний – 55%, низкий уровень мотивации отсутствует.

Кроме этого в таблицу вынесены итоговые оценки по физике за 2018-2019 у.г. Не трудно предположить, учитывая уровень мотивационной активности, что у учеников с высоким уровнем профессионально-



ориентированной мотивации итоговая оценка по физике изменялась в пределах «4»-«5» баллов. Ученики со средним показателем уровня той же мотивации закончили программу по физике за седьмой класс с итоговой оценкой «4». Предполагается, что низкомотивированные ученики получили бы итоговую оценку по физике не выше «3» баллов.

Факторы, формирующие профессионально-ориентированную мотивацию, выявленные в результате исследования располагались в следующем порядке (от более значимого к менее значимому):

- качества учителя (профессиональные и личные);
- средства обучения;
- родители;
- социальные факторы.

Анализируя объем проведенной работы с данным классом и анализируя полученные результаты, можно судить об эффективных методах мотивации. Конечно не стоит забывать о влиянии других аспектов образовательной среды, повлиять на которые мы не в состоянии. И все же, возвращаясь к анализу полученных результатов, можно говорить об эффективности примененных методов и способов повышения уровня профессионально-ориентированной мотивации. И важную роль в перечне этих способов и методов занимает профилизация основного общего образования. Все этапы профильного обучения сопровождаются диагностикой способностей, склонностей и интересов конкретной личности, прогнозированием успешного усвоения учениками выдаваемого материала, диагностика готовности учащихся к самостоятельному выбору профиля обучения.

## 2.2 Формирование профессионально-ориентированной мотивации в условиях профилизации образования

Учитывая запросы современного общества и индивидуальной личности можно отметить положительную динамику формирования профессионально-ориентированной мотивации на любой ступени обучения. То есть рождаясь ребенок с самого раннего возраста попадает в такие условия, где у него есть возможность «примерить» на себя ту или иную профессию, познакомиться с особенностями будущей занятости. У ребенка изначально складывается образ траектории обучения. На разных ступенях образования внедрение данной технологии производится разными средствами и методами обучения.

В детских садах на этапе дошкольного образования применяют следующие средства и методы:

- ознакомление ребенка с широким разнообразным миром профессий;
- выявление и анализ способностей ребенка, а также уровня тех возможностей, которые имеются у ребенка;
- выявление формирующихся и сформированных ценностей личности ребенка;
- игровые формы подачи информации об особенностях той или иной профессиональной деятельности;
- посещение школы с родителями или педагогами для подготовки к первому классу либо ознакомления, как на экскурсии.

Говоря об этапе общего образования, задевая эту ступень развития личности, можно выделить обобщенные основные методы стимулирования профессионально ориентированной мотивации школьника, но стоит отметить, что приведенные методы работают по-разному в зависимости от возрастных особенностей ребенка, так как ученик 4-5 классов сильно отличается от учащегося 8 и 9 классов. Применение перечисленных методов должно быть грамотным, дозированным, дифференцированным и своевременным:

- стимулирование профессионально –ориентированной мотивации по средствам профилизации обучения, углубленного изучения профильных предметов;

- компетентностный подход при формировании профессиональных навыков будущего специалиста;

- внедрение преемственности обучения, реализованной вертикально и горизонтально;

- последовательность в трансляции профессионально ориентированных знаний, умений и навыков;

- экскурсии на предприятия интересующего профессионального профиля;

- грамотно выстроенная профориентационная работа;

- экскурсии в ВУЗ определенной профессиональной специализации;

Обобщая вышесказанные методы, можно с уверенностью говорить о том, что они свободно вписываются в модель профилизации образования.

Таким образом получаем, что для формирования положительной профессионально-ориентированной мотивации необходимо и достаточно применение вышеупомянутых средств и методов. О важности данного процесса было сказано выше. Применяя эти базовые принципы формирования образовательной среды, внедряя их в условия обучения, на выходе мы получим выпускника имеющего четко выстроенную траекторию жизненного пути, с высоким уровнем мотивации учения.

## Вывод по главе

Организация учебным учреждением предпрофильной и профильной подготовки является реализацией идеи выбора. В каком бы возрасте не находился человек, на протяжении всей его жизни он сталкивается с необходимостью делать выбор и расставлять приоритеты. Как писал А. Маслоу «выбор в пользу роста – один из восьми путей, с помощью которого личность может самоактуализироваться, один из видов поведения, приводящих к осознанию своего места в современном мире. Если мыслить жизнь как процесс выборов, то самоактуализация означает: в каждом выборе решать в пользу роста. Выбирать рост — значит открыть себя новому, неожиданному опыту» [Маслоу, с.46].

Важной педагогической задачей учителя является заложение основ культуры выбора будущей профессии. Ведь что такое «образование» в упрощенном смысле этого слова? Образование – это передача образа реального мира окружающего ребенка. Вместе с этим образом мира мы передаем и образ будущей профессии. Задача образования – наиболее точно выявить природные задатки каждого ребенка и обеспечить возможность реализации индивидуальной траектории жизненного пути. Чем раньше ребенок научится брать на себя ответственность за сделанный выбор, тем серьезнее и подготовленнее он подойдет к вопросу выбора будущей профессии.

Необходимо отметить, что профилизация - это четко выстроенная система работы, а не разовая акция. Профилизация - это процесс, охватывающий всех участников учебного процесса на протяжении всех уровней образования. Поэтому важно говорить о профилизации не только старшего и среднего звена современной школы, но и ранней профилизации в начальной школе так как именно в этот период формируется теоретический тип мышления, закладываются навыки сотрудничества и взаимодействия, приобретает опыт ответственности за сделанный выбор, с помощью мотивационных средств формируется и поддерживается устойчивое желание и умение учиться. Сформированность этих навыков оказывает влияние на

решение задач связанных, связанных с самоопределением в профессии и жизни в целом.

Выстраивание разноуровневой модели профилизации в условиях дошкольного и школьного образования способствует усилению эффективности профильного обучения, получению личного, социального и практико-ориентированного опыта для детей разного возраста.

## ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ И СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКА НА ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ

### 3.1. Мотивация в дистанционном образовании. Модель Келлера

В процессе формирования образовательной системы в России, педагогам пришлось приспособливаться к различным изменениям в педагогической теории и учебно-воспитательной практике. На данном этапе развития образовательной системы огромный акцент делается на развитие личности обучающегося, как активного участника учебной деятельности, у которого имеется индивидуальная сформированная мотивационная система. Однако, отношение самих школьников к процессу обучения разнится. В теории педагог равняется на среднестатистического ребенка, и учебная программа выстраивается исходя из направленности на скорость усвоения, переработки и воспроизведения информации среднестатистическим учащимся, в реальности же педагог сталкивается с разноуровневостью учеников.

Решение проблемы мотивации разноуровневой группы находится в теориях проблемного, развивающего, личностно ориентированного, модульного дифференцированного обучения и не только, то есть создании оптимальных педагогических условий для развития мотивационной активности школьника. Но все вышеперечисленные методы относятся к традиционным формам и не учитывают проблемы мотивации ученика, находящегося на дистанционном обучении.

Дистанционное обучение становится одним из перспективных направлений реформирования образования, но, наряду с очевидными преимуществами, возникают проблемы и трудности, в частности в вопросе поддержания мотивационной активности школьника. В режиме дистанционного обучения, в основном, преобладает самостоятельная деятельность обучающихся, самоконтроль занимает место контроля со стороны родителей и педагога, играет свою роль удаленность и опосредованность

общения. В связи с этим возникает необходимость психологического сопровождения процесса так как психологический комфорт важен для успешного освоения материала и высоких показателей мотивационной активности. Правильная мотивация обучающихся является основным аспектом результативности обучения в данном режиме, кроме этого для ученика важно уметь концентрироваться и сохранять устойчивость внимания, а также быть настойчивым и упрямым при решении различных учебных задач. Кроме этого важную роль имеют навыки самоорганизации, целеполагания, контроля и планирования.

Ребенок, находясь на дистанционном обучении испытывает трудности личностного характера, а именно: отсутствие мотивации или невысокий ее уровень, особенности и явные отличия формы дистанционного обучения от той, к которой ребенок привык и приспособился, полное отсутствие или значительное сокращение объема непосредственного живого общения со сверстниками, значительное сокращение объема обратной связи от педагога, оторванность, изолированность, отсутствие принадлежности к группе. С другой стороны, включаются некие психологические механизмы и процессы, когда ребенок приходит в школу - он настроен на рабочий процесс, на получение новых знаний, за компьютером же в домашней расслабленной обстановке у ребенка запускается несколько иная «программа». Ориентируясь на прошлый опыт, полученный, в основном из видеоигр и другого развлекательного контента, ребенок настроен на получение чего-то похожего, если не того же самого от электронного учебного курса, что зачастую не соответствует его ожиданиям. Все эти факторы приводят к потере мотивации учения, и соответственно к снижению качества усвоенных знаний, прокрастинации, поверхностному усвоению учебного материала, снижению успеваемости. Для того чтобы вернуть интерес к учебе необходимо формировать мотивацию, способствующую обучению. Но, к сожалению, традиционные формы мотивирования очень сложно реализовать в подобном формате обучения, соответственно возникает необходимость трансформировать привычные формы.

Необходимо отметить и тот факт, что рассмотренные формы внешней мотивации в данном режиме обучения так же малоэффективны. «Для формирования устойчивого позитивного отношения к учению как к источнику развития и реализации личностного потенциала необходима внутренняя мотивация, основанная не на внешнем вознаграждении, а на удовольствии содержания деятельности» [Шараборова, Михайлов, с.1].

Данным вопросом на рубеже 20-21 веков занимались различные ученые и педагоги. Меня заинтересовал этот вопрос в силу сложившихся обстоятельств и по производственной необходимости. В привычном режиме обучения использование различных средств и методов повышения познавательного интереса используется в стандартной форме. Но при переходе на дистанционный формат перед педагогами встает задача внедрения дополнительных средств и методов стимулирования мотивации так как привычные в таком формате либо малоэффективны, либо не приводят к желаемым результатам. Для апробации и внедрения мной была изучена мотивационная модель Келлера (ARCS). Ученый назвал ее так по заглавным буквам аббревиатуры, что в переводе на русский значит: Attention – внимание, Relevance – значимость, Confidence – уверенность, Satisfaction – удовлетворение. Дж. Келлер писал о своей работе следующее: «смысл ARCS заключается в последовательности действий: первым делом захватить внимание ученика, потом сделать так, чтобы он поверил в значимость процесса обучения, вселить в него уверенность в собственных силах и в заключение добиться удовлетворения полученными результатами.» [Мотивация в дистанционном....с. 3].

Далее более детально рассмотрим каждый компонент системы.

#### 1. Внимание.

Часто случается так, что педагог, с целью углубления своего предмета, перенасыщает материал сложной информацией, и, если в режиме обычной работы обратная связь поступает незамедлительно, педагог может откорректировать сложность и объем заданий, то в формате дистанционного



обучения обратная связь поступает только в виде выполненных или не выполненных заданий. В этой ситуации ребенок остается один на один с ситуацией непонимания текущей темы, что провоцирует снижение мотивации учения. Поддержать нужный уровень заинтересованности или повысить имеющийся можно несколькими способами:

- периодичная смена видов деятельности;
- вариативность заданий;
- смена типов представления информации.

Необходимо учитывать важность методики подачи материала. В данном случае все зависит только от креативности педагога и возможностей различных современных информационных технологий. Если в традиционных условиях педагог мог завоевать внимание учащихся пользуясь своей харизмой, особенностями поведения и голоса, то в онлайн формате этого бывает недостаточно. Зачастую, при организации дистанционного обучения, задачу удержания внимания не персонализируют, а возлагают на содержательную часть курса. Именно поэтому важно уделить больше внимания структуре подачи материала, делить объем на отдельные модули с постановкой четких целей и задач, избавиться от излишней научности языка подаваемого материала, сосредоточиться на простоте и удобстве усвоения.

Несмотря на комплекс предпринятых мер, не всегда получается удержать внимание ребенка на протяжении всего урока, тем более, когда материал носит теоретический, сложный в понимании характер. В этот момент целесообразно перейти ко второму компоненту системы ARCS – придание значимости излагаемого материала. Не секрет, что на уроках математики дети часто задают вопрос о значимости изучаемого материала, о прикладном применении теории на практике, ребенок изучает материал с прикидкой на свои практические потребности, и если в старших классах легко можно сослаться на материалы ЕГЭ или ОГЭ, то в средней школе этот прием не всегда применим и действенен. Поэтому необходимо заранее продумать тактику подачи материала, чтобы наглядно показать в какой области ученик сможет применить

полученные знания. Прикладной характер выдаваемого материала должен ориентировать ученика на область применения полученных знаний, в этом может помочь алгоритмизация последовательных действий, при условии, что их выполнение приводит к немедленному результату.

Рассматривая следующий пункт системы Келлера – придание уверенности в собственных силах – отмечаю его главенствующую важность, применительно не только в разрезе общей системы, но и обособлено от любых других методов и приемов. Зачастую случается так, что ученик вдохновляется от одной веры в него учителя, родителя или любого другого человека, либо теряет интерес насовсем от одной, обесценивающей его усилия, фразы. Образовательную линию следует выстроить таким образом, чтобы ее реализация вселяла уверенность в собственных силах и качестве усвоенных знаний. Познавательный интерес учащегося будет расти только при условии уверенности что он справится с поставленной задачей. Помочь в этом может промежуточный контроль в виде вопросов после параграфа (главы), составление алгоритмов решения задач высокой сложности, несколько попыток решения, подсказки, дифференцировать задания по уровням сложности, но обязательно дать возможность справиться с усложненными заданиями всем участникам класса, то есть предоставить обучающимся возможность ставить высокие цели и идти к их реализации. Что, в свою очередь, создает ситуацию успеха при ежедневных маленьких победах так как любому человеку приятно заниматься тем, что хорошо получается и приносит удовольствие.

В условиях дистанционного обучения ребенок предоставлен сам себе, соответственно, он должен понимать, что результат обучения напрямую зависит от приложенных им усилий, но также важно вселить в него уверенность, что его старания замечают и оцениваю. Контролирующей орган в виде учителя в режиме дистанционного обучения немного меркнет по сравнению с традиционными формами ведения уроков, исходя из этого на первый план выходит качественная обратная связь, так как только по ней

ребенок может ориентироваться в собственной учебной деятельности. Обратная связь должна быть своевременной, персонифицированной, иметь одобряющий, подбадривающий, стимулирующий характер. Сухая официальная «отписка» может обнулить все приложенные усилия. В силу своей авторитетности, опытности, грамотности не только в вопросах, касающихся своего предмета, но и других жизненных ситуациях, учитель имеет огромное влияние на своих учеников. Задача педагога - не растерять это влияние в условиях отсутствия или значительного снижения объема общения с учениками. Поддержать нужный уровень влияния можно с помощью обратной связи, неформального общения в мессенджерах, обращения к эмоциональной сфере учеников.

Об эффекте удовлетворенности можно говорить, рассматривая четвертый пункт системы Келлера. Не секрет, что, не смотря на применение всех составляющих системы, мотивационная активность, особенно к концу курса обучения, может значительно измениться. На уровень мотивации в это время оказывают влияние накопленная усталость, сезонные психофизиологические изменения и тд. В этот период целесообразно внедрять четвертый критерий – удовлетворенность. Для ученика, чтобы испытывать подобные эмоции, необходимо видеть результат проделанной работы, устойчивую положительную динамику, слышать похвалу со стороны учителя.

Обобщая вышесказанное, можно выделить критерии, повышающие мотивационную активность школьника по системе Келлера. Эти критерии сведены в таблице 6.

Таблица 6

## Соответствие компонентов системы Келлера внедряемым изменениям

п/н	Название компонента	Внедряемые изменения
1.	Внимание	Вариативность заданий, смена типа представления информации и вида деятельности, деление курса на модули и постановка четких целей в каждом модуле, визуализация намеченных целей.

2.	Значимость	Прикладной характер выдаваемого материала, алгоритмизация материала для получения немедленного результата.
3.	Уверенность	Промежуточный контроль в виде вопросов после параграфа, составление алгоритмов решения задач, несколько попыток решения, подсказки, дифференцированность заданий, создание ситуации успешности, адекватная обратная связь.
4.	Удовлетворение	Визуализация результатов проделанной работы, устойчивая положительная динамика, похвала педагога.

Что же в итоге требуется от педагога, чтобы поддержать активную мотивацию обучающегося? Необходимо выполнить два условия: оптимизировать материал и применить модель Келлера. Техническая задача легко решается применением различных образовательных платформ.

Начиная с весны текущего года, я активно изучала различные образовательные платформы на предмет актуальности, интерактивности, комфортности работы (простоты, понятности, качества проработанности и т.д.). Задачами моими было обеспечение активного обучения учеников, сокращение времени на проверку домашнего задания, реализация разноуровневого подхода в дистанционном обучении, обеспеченность цифровыми инструментами для организации обратной связи в дистанционном пространстве.

Изучив и протестировав некоторые из них, я остановилась на платформе «Учи.ру». Данная платформа на сегодня отвечает всем поставленным мной задачам, хотя и подходит, в основном, для обучения среднего звена, но так, как моими учениками являются учащиеся 5-8 классов, то мы активно ее используем.

Анализ соответствия платформы «Учи.ру» поставленным задачам нашел отражение в таблице 7.

Анализ соответствия возможностей образовательной платформы «Учи.ру»  
поставленным задачам

п/п	Название компонента	Внедряемые изменения	Соответствие платформы поставленным задачам
1.	Внимание	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вариативность заданий;</li> <li>- смена типа представления информации и вида деятельности;</li> <li>- деление курса на модули и простановка четких целей в каждом модуле;</li> <li>- визуализация намеченных целей.</li> </ul>	<p>На платформе задания подстраиваются под каждого ребенка, если задание не выполнено верно, у школьника нет возможности делать следующее;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- информация представлена в игровой форме;</li> <li>- весь материал разбит на разделы и блоки, у ребенка есть возможность отслеживать прогресс</li> </ul>
2.	Значимость	<ul style="list-style-type: none"> <li>- прикладной характер выдаваемого материала;</li> <li>- алгоритмизация материала для получения немедленного результата.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- учебные задания четко алгоритмизированы, имеют структурный характер.</li> </ul>
3.	Уверенность	<ul style="list-style-type: none"> <li>- промежуточный контроль в виде вопросов после параграфа;</li> <li>- составление алгоритмов решения задач;</li> <li>- несколько попыток решения;</li> <li>- подсказки;</li> <li>- дифференцированность заданий;</li> <li>- создание ситуации успешности;</li> <li>- адекватная обратная связь.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- часть заданий направлена на составление алгоритмов;</li> <li>- в учебных заданиях всегда есть возможность повторного решения, исправления ошибок;</li> <li>- добиться четкой дифференцированной структуры может сам педагог, задавая многоуровневые задания, при этом возможность выполнения всех</li> </ul>

			уровней сложности есть у каждого ученика класса.
4.	Удовлетворение	<ul style="list-style-type: none"> <li>- визуализация результатов проделанной работы;</li> <li>- устойчивая положительная динамика;</li> <li>- похвала педагога.</li> </ul>	- весь материал разбит на разделы и блоки, у ребенка есть возможность отслеживать прогресс.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что платформа отвечает всем заявленным требованиям, а тем, которым не отвечает, находятся вне поля ее возможностей и зависят только от деятельности педагога.

### 3.2 Эффективность технологии дистанционного обучения

Если говорить об эффективности технологии дистанционного обучения, то, в первую очередь, хочется отметить неоднозначное отношение педагогов к этому вопросу. Зачастую педагоги делятся на два лагеря: педагогов-стажистов с огромным опытом работы и консервативными взглядами на процесс обучения, для которых важен осязаемый результат и молодых «продвинутых» тех, которые с легкостью овладевают новыми современными технологиями, имеют опыт общения в интернете и не привязаны к пониманию системы образования в классической форме.

У данного формата обучения есть свои плюсы и минусы. Непосредственным плюсом является отсутствие территориальной привязки, возможность обучения вне стен учебного заведения, из любой точки страны и мира. Кроме этого, можно отметить удобство, связанное с возможностью самому планировать время и обучаться в индивидуальном темпе. Но изначально, еще на заре зарождения дистанционного обучения, было понятно, что этот метод лишен главных факторов, формирующих позитивное отношение к учению, а именно, - «присутствие талантливой и харизматического педагога, способного развивать в ученике интерес к предмету, увлечь его, побудить к осмыслению и решению проблем, а также поддерживать в нем высокую самооценку и уверенность в своих силах» [Быкова, с.1]. Но, как для любой системы обучения, при дистанционной форме важен результат.

Результат обучения должен быть целесообразным, оправдывающий ресурсы, затраченные на этот процесс. Для получения подобного результата важен уровень мотивационной активности, так как именно он может гарантировать получение желаемого результата.

Существует несколько методик для определения эффективности дистанционного обучения: анкетирование, тестирование, анализ динамики индивидуальных показателей. Но не следует забывать, что эффективность

дистанционного обучения необходимо рассматривать как с позиции ученика, так и с позиции педагога.

Эффективность работы педагога субъективно складывается из потраченного на обучение времени, эффективность обучающегося – это то, насколько хорошо ученик усвоил знания умения и навыки по пройденному курсу.

Эффективность с позиции педагога рассматривается в разрезе затраченного времени и при прочих равных условиях, в режиме дистанционного обучения на изучение новых технологий, их внедрение, апробацию, организацию процесса обучения уходит гораздо больше времени, чем на подготовку и проведение традиционных уроков. Но такая ситуация сохраняется очень непродолжительное время. В условиях вынужденного перехода на дистанционную форму педагогам пришлось быстро приспособливаться к новым условиям, что, несомненно, ускорило вводный период ознакомления с информационными технологиями, используемыми в подобной ситуации. Соответственно, чем активнее вводный период, тем быстрее педагог знакомится с возможностями выбранных технологий, а применяя их сокращает время на подготовку к урокам и проверку домашнего задания, соответственно, возрастает эффективность его работы, опять же с оговоркой на прочие равные условия, то есть когда не страдает качество подаваемого материала, креативность изложения и тд.

Эффективность с позиции ученика можно рассматривать по нескольким критериям. Первый и основной, на мой взгляд, это возможность усвоения материала в своем индивидуальном режиме. Ведь не секрет, что скорость усвоения нового у всех детей разная и, в обычном режиме педагог, ориентируясь на усредненные показатели по классу, не имеет возможности отработать моменты усвоения нового материала детьми с низкими показателями скорости так как он ограничен жестким регламентом по времени. В режиме дистанционного обучения у ребенка есть возможность изучать



материал, пересматривать видео уроки, отрабатывать навыки выполняя задания в своем индивидуальном темпе, ориентируясь только на свои потребности.

В подобном режиме отсутствуют отвлекающие факторы и есть возможность полностью сосредоточиться на изучаемом материале. Использование в процессе учёбы ультрасовременных компьютерных технологий положительно влияет на степень восприятия информации и улучшает когнитивные функции. Кроме этого ребенок учится самостоятельности и самоорганизации.

Изучая материал по данной теме можно встретить такое мнение опытных педагогов «когда мотивация к учению очень низка, то можно, не рискуя ошибиться, предположить, что потенциальная успешность в учебе будет до какой-то степени снижена». Если говорить о дистанционном обучении и об образовании с помощью новых информационно-коммуникационных технологий, как эффективном процессе, можно предположить, что подобный формат обучения можно считать достаточно эффективным, но только в том случае, когда у ребенка имеется достаточно высокий уровень мотивации учения для подобного режима усвоения информации, что напрямую зависит от деятельности педагога.

На данном этапе развития дистанционных технологий «наша задача состоит в том, чтобы организованный нами учебный процесс, при сравнении с традиционным, выдавал качественный результат не ниже, чем получаемый с помощью реализации традиционной формы обучения.

### Вывод по главе

Говоря об эффективности дистанционного обучения мы не можем не отметить, что она напрямую зависит от высокого качества созданных педагогом инструментов, обеспечивающих доступное, комфортное, понятное обучение. Речь идет об учебных программах, электронных курсах и пособиях, интерактивных платформах и других средствах.

На сегодняшний день существует несколько форм организации дистанционного обучения, одной из которых является организация автоматизированного учебного курса, процесс создания которого достаточно сложен. Создание дистанционного курса требует хорошего методического обеспечения, психолого – педагогической подготовки, глубоких теоретических знаний. Кроме этого первоочередной важностью обладает фактор наличия навыков и умений использования современных технологий, наряду с теоретическим аспектом и педагогическим опытом. Неотъемлемой частью является сплетение современных технологий и традиционной системы обучения. Разработать и реализовать на практике подобный курс не всегда реально, так как это требует достаточное количества ресурса времени. Для сокращения времени на разработку и внедрение курса дистанционного обучения можно воспользоваться уже готовыми площадками, такими как: Учи.ру; Якласс.ру; РЭШ.ру – пример хороших подготовленных курсов с вариативностью классов и предметных областей. В сложившейся ситуации пандемии и резким увеличением нагрузки педагогов, удобнее всего выбрать именно такой тип образовательных платформ, который позволяет подобрать готовый курс по учебной программе.

Плюсы выбора подобных платформ очевидны: автоматизация процесса, готовый курс необходимого материала, автоматизированная система оценивания знаний. Данный выбор не только значительно сокращает время, затраченное на подготовку материала и его проверку, но и подходит педагогам, которые не решаются заняться разработкой собственного курса в силу нехватки опыта в данной сфере.

Подводя итоги ко всему вышесказанному хочется отметить то, что в нашем постоянно меняющемся мире ничего не стоит на месте: меняются педагоги, меняются дети, меняются условия. Для успешной реализации себя, как педагога, необходимо иметь навык встраиваться в любую систему. Опытные педагоги, к сожалению, не всегда обладают подобной мобильностью, что, в первую очередь, сказывается на психологических аспектах взаимодействия учителя и ученика. В любых обстоятельствах и при прочих равных условиях для ученика главенствующую роль в образовании занимает педагог. Мы не в силах предугадать как будет развиваться наша действительность, мы можем лишь предполагать какие дети придут к нам в школу, учитывая все современные условия. И наша главная задача – передать то, что есть у нас, а для того, чтобы нас услышали педагог должен быть интересен для ученика. То есть вся деятельность педагога вращается около задачи быть услышанным, быть нужным и интересным. Все что педагог создает, он создает для мотивирования ребенка. Любая деятельность вращается около мотивации.

В данной работе рассмотрено влияние профилизации на уровень мотивации школьников, но в новых сложившихся обстоятельствах дети из профильных, предпрофильных и непрофильных классов находятся в одинаковых условиях и классические способы повышения мотивационной активности либо не приносят желаемого результата, либо не работают вовсе. Что приводит к негативным последствиям, перечисленным выше. Наша задача, как мудрых педагогов, вовремя встроиться в предложенные условия, быть гибкими и обучаемыми, дабы не потерять прогресс своего собственного роста и качественного роста успеваемости наших подопечных.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Процесс информатизации, приобретающий глобальный характер, стал одной из особенностей современного общества. Информатизация захватывает практически все сферы жизни сегодняшнего человека. Говоря об информационных технологиях, которые являются одним из элементов информатизации, можно с уверенностью говорить, что их применение позволяет находить новые подходы в решении различных задач. Следствием информатизации общества все отчетливее становится информатизация образования, одной из форм которой является дистанционное обучение. Данный факт определил тематику исследовательской деятельности, задал векторное направление работы.

В данной диссертационной работе на основании выстроенных целей и формирующего этапа исследования была выбрана, проанализирована и внедрена в образовательный процесс модель развития учебной мотивации (модель Келлера) в режиме применения дистанционных технологий. Данная модель включает в себя комплекс педагогических условий, способствующих развитию учебной мотивации школьника, обучающегося в дистанционном формате. Модель состоит из четырех компонентов (Внимание, Значимость, Уверенность и Удовлетворение). Как писал сам автор модели «смысл ARCS заключается в последовательности действий: первым делом захватить внимание ученика, потом сделать так, чтобы он поверил в значимость процесса обучения, вселить в него уверенность в собственных силах и в заключение добиться удовлетворения полученными результатами.» [Мотивация в дистанционном....с.2].

Модель развития учебной мотивации включает в себя комплекс условий, с помощью которых можно судить об уровнях развития учебной мотивации обучающихся. Внедрение данной модели мотивации логично вписалось в режим дистанционного обучения и реализовывалось с помощью образовательной платформы «Учи.ру».

Особенностями данной модели стало то, что в основные компоненты модели легко внедрялась профилизация. Во втором компоненте модели (Значимость) говорится о необходимости демонстрации прикладного характера изучаемого материала так как ученик всегда оценивает выдаваемый материал с прикидкой на будущее. Материал выдаваемый на чистой теории, особенно в дистанционном формате обучения, как, собственно, и в любом другом не будет иметь популярности среди учеников, не принесет желаемых результатов и никаким образом не будет стимулировать мотивационную активность. Из этого делаем вывод, что выдаваемый материал должен дополняться объяснением того, где и как его можно применить. Находясь в системе профилизации, учащийся уже настроен на профильность своего обучения, чему способствует увеличение учебных часов того или иного предмета, углубленное изучение материала профильных предметов, увеличение часов самостоятельной подготовки по выбранному направлению.

Кроме всего прочего, профилизация вписывается в данную модель за счет использования образовательных платформ. Тому способствует большой объем дополнительных заданий, формируемых самой платформой (что обуславливает необходимость самостоятельной работы по выбранному направлению); возможность создавать, выбирать из предложенных или моделировать прикладные задания по выбранному направлению (углубленное изучение материала профильных предметов); возможность работы с платформой не ограничена двумя, тремя и даже пятью уроками в неделю (увеличение учебных часов на изучение профильных предметов). В дополнение ко всему, на образовательной платформе есть возможность просматривать обучающие видео уроки, проводить видеоконференции, поддерживать общение с учениками с помощью встроенного мессенджера.

После внедрения данной модели было отмечено что, у большинства исследуемых школьников проявлялся повышенный интерес к обучению. Это прослеживалось на:

1. попытке решения всех выданных заданий, несмотря на то, что они были дифференцированы по сложности и перед учениками не ставилась задача выполнить их все;
2. классы с физико-математическим профилем выполнили на 23% больше необязательных заданий в сравнении с непрофильным классом;
3. во всех классах с внедренной моделью ученики принимали участия в различных олимпиадах и марафонах, организованных на самой платформе;

Обобщая вышесказанное, можно сделать следующие выводы:

1. положительную, устойчивую мотивацию к учебной деятельности обучающихся, находящихся на дистанционной форме обучения, можно повышать и поддерживать при соблюдении педагогических условий внедрения в учебный процесс мотивационной модели Келлира, встраивая в ее компонент профилизацию и реализуя данную модель с использованием современных информационных технологий;
2. система дистанционного образования, при грамотной организации, может занять свое место в образовании, обеспечить высокое качество получаемого материала, которое будет соответствовать запросам современного общества;
3. результаты данного исследования не претендуют на панацею и не исчерпают всех проблем, связанных с организацией дистанционного обучения или мотивацией ученика, но могут сподвигнуть на дальнейшее более детальное исследование возможности перехода на следующую ступень дистанционного обучения – сетевую технологию, как новую коммуникационную среду.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 288 с.
2. Андреева И.Д. Профильное обучение: вчера, сегодня, завтра. Москва: Педагогика, 2004. 215 с.
3. Арефьева И.П, Лазарев Т.И. Мотивация в дистанционном обучении. Образовательный проект «Мой университет». Москва: МИР «ЭкоПро», 2017. URL: <http://www.moi-universitet.ru> (дата обращения: 04.01.2021).
4. Артюхова И.С. Проблема выбора профиля обучения в старшей школе. Москва: Педагогика, 2004. 132 с.
5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды. Москва: МПСИ, 2001. 349 с.
6. Болотов В. Перспективы перехода школы на профильное обучение. Теоретический и научно-методический журнал «Воспитание школьников» 2004. Январь. (№1) . С. 5.
7. Бородина, М.В. Мотивация самораскрытия личности в юношеском возрасте: Дис. канд. психол. наук М.В. Бородина. Ростов-на-Дону, 2001. 185 с.
8. Быкова Н.Н. Мотивация обучающихся при применении дистанционных образовательных технологий. Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2016. № 4–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-obuchayuschih-sya-pri-primenenii-distantsionnyh-obrazovatelnyh-tehnologiy> (дата обращения: 10.11.2020).
9. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика, 1991. 479 с.
10. Гефен А.Н. Профильное обучение в старшей школе: комментарий психолога. Москва: Педагогика, 2004. 167 с.
11. Глазунов А.Т. Британская профшкола. Москва: Педагогика, 1999. 144 с.
12. Годфруа, Ж. Что такое психология? Москва: Мир, 2011. 496 с.

13. Довжко Ф.Е. Исторический опыт реформирования профильного технического образования России. Москва: Мир, 1999. 132 с.
14. Елфимова Н.В. Пути исследования мотивации в когнитивной психологии: сравнительный анализ. Вопросы психологии. //Профильная школа. Москва: РКП 1985. №5. С. 162-168
15. Ермаков Д.С. Психолого-педагогические проблемы профильного обучения //Профильная школа. Москва: РКП 2005. №1. С. 34–40.
16. Жафяров А.Ж. Предпрофильная подготовка на средней ступени общего образования // Профильная школа. Москва: РКП, 2004. №3. С. 28–29.
17. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка Санкт-Петербург: Лениздат, 2000. 224 с.
18. Захаров Н.Н., Симоненко, В.Д. Профессиональная ориентация школьников. Москва: Просвещение, 1993. 234 с.
19. Зайцев Г.Т. Управление кадрами на предприятии: персональный менеджмент. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 248 с.
20. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. Москва: Логос, 2000. 384 с.
21. Ильин Д.Л. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 512 с.
22. Ильина Т.А. Педагогика. Москва: Просвещение, 1984. 496 с.
23. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования: Приложение к приказу Минобразования России от 18.07.2002. N 2783. Москва: 2002.
24. Коротаева Е. В. О дидактических основах обучения в дистанционном формате // Педагогическое образование в России. 2012. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-didakticheskikh-osnovah-obucheniya-v-distantcionnom-formate> (дата обращения: 08.12.2020).
25. Купер К. Индивидуальные различия. Москва: Аспект Пресс, 2000. 527 с.
26. Лаврентьева Л. В., Деулина С. А., Ромашова И. А. Аспекты мотивации учебной деятельности школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62. URL:



- <https://cyberleninka.ru/article/n/aspekty-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-shkolnikov> (дата обращения: 15.12.2020).
- 27.Ленер П.С. Роль элективных курсов в профильном обучении // Профильная школа 2004. №3. С. 12–15.
- 28.Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. Москва: Изд-во Московского ун-та, 1971. 378 с.
- 29.Макаркин А.В. Мотивация учения у отстающих школьников // Народное образование Республики Мордовия. Саранск: Ко-вылк. типография, 2004. №2-3. С. 42-46.
- 30.Маркова А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. Москва: Просвещение, 1983. 220 с.
- 31.Маркова А.К. Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1990. 192 с.
- 32.Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 352 с.
- 33.Матюхина М.В. Мотивы учения учащихся с разным уровнем успеваемости. Волгоград: 1976. 342 с.
- 34.Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника. Москва: Педагогика, 1989. 218 с.
- 35.Мешков Н.И. Становление учебно-профессиональной мотивации студентов в процессе подготовки педагогических кадров в университете: Авто-реф. дис. .д-ра психол. наук. Санкт-Петербург, 1993. 32 с.
- 36.Мотивация в дистанционном образовании. Часть первая. Модель Келлера. URL: <http://bakalavr-magistr.ru/news/188> (дата обращения: 02.01.2021).
- 37.Никитин А.А. Профильное обучение в специализированных и заочных школах России // Профильная школа 2004. №3. С. 25–29.
- 38.Никифорова О.А., Заруба Н.А., Навалихина В.И., Морозова Н.И. Психолого-педагогическое и медико-биологическое обеспечение профильного обучения // Валеология 2004. №4. С. 45–48.

39. О мероприятиях по введению предпрофильного и профильного обучения в системе города. Приказ Главного управления от 10.06.2004 г. // Эффективная педагогика 2004 г. №5. с. 76–103.
40. Петровский, А.В. К проблеме первоисточника человеческой мотивации // Личность в общении и деятельности. Ульяновск: Изд-во УГПИ, 1985. С. 3-14.
41. Петутин О. Профильное обучение: дидактическое обеспечение // Учитель 2004. №4. С. 12–20.
42. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов. Москва: ВЛАДОС – ПРЕСС, 2006. 365 с.
43. Попова Е.И. Первые шаги в будущее // Эффективная педагогика, 2004. №6. С. 24–27.
44. Скороходова Н.Ю. Психология ведения урока. Санкт-Петербург: Речь, 2002. 148 с.
45. Словари и энциклопедии на Академике// Академик, 2000 – 2017. URL: <http://termin.bposd.ru/publ/motivacija>. (дата обращения 14.08.2020)
46. Соболев А.Д. Химический лицей: принципы управления профильной школой // Эффективная педагогика, 2004. №6. С. 6–7.
47. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология. Москва: Академия, 2001. 288 с.
48. Уткин Э. А. Мотивационный менеджмент. Москва: ЭКМОС, 2007. 235 с.
49. Чистякова С.Н. Проблема самоопределения старшеклассников при выборе профиля обучения. Москва: Педагогика, 2005. 214 с.
50. Шаин Е.Г. Профильное обучение как педагогическое явление // Эффективная педагогика, 2004. № 6. С. 11–12.
51. Шарборова Г., Михайлов А. Подвести к воде и заставить напиться: мотивация в дистанционном обучении. URL: <http://www.e-executive.ru> (дата обращения: 25.12.2020).
52. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации. Воронеж: МОДЭК; Москва: Институт практической психологии, 1998. 304 с.

53. Ярошевский М. Г. О внешней и внутренней мотивации научного творчества // Проблемы научного творчества в современной психологии. Москва: Наука, 1971. 316 с.

## Опросник «Учебная мотивация» (Карпова Г.А.)

**Инструкция:** оцени, насколько значимы для тебя причины, по которым ты учишься в школе. Для этого поставь в графе «балл» степень значимости каждого утверждения:

- 0 баллов – не имеет значения
- 2 балл – частично значимо
- 3 балла – заметно значимо
- 4 балла – очень значимо

**Текст и бланк регистрации ответов.**

1. Чтобы я хорошо учил предмет, мне должен нравиться учитель
2. Мне очень нравится учиться, узнавать новое, расширять свои знания о мире.
3. Общаться с друзьями, с компанией в школе гораздо интереснее, чем сидеть на уроках, учиться
4. Для меня совсем немаловажно получить хорошую оценку.
5. Все, что я делаю, я делаю хорошо – это моя позиция.
6. Знания помогают развить ум, сообразительность, смекалку.
7. Если ты школьник, то обязан учиться хорошо.
8. Если на уроке царит обстановка недоброжелательности, излишней строгости, и у меня пропадает всякое желание учиться.
9. Я испытываю интерес только к отдельным предметам.
10. Считаю, что успех в учебе – немаловажная основа для уважения и признания среди одноклассников.
11. Приходится учиться, чтобы избежать надоевших нравочений и разносов со стороны родителей и учителей.
12. Я испытываю чувство удовлетворения, подъема, когда сам решу трудную задачу, хорошо выучу правило и т.д.
13. Хочу знать как можно больше, чтобы стать интересным, культурным человеком.
14. Хорошо учиться, не пропускать уроки – моя гражданская обязанность на данном этапе моей жизни.
15. На уроке я не люблю болтать и отвлекаться, потому что для меня очень важно понять объяснение учителя, правильно ответить на его вопросы.
16. Мне очень нравится, если на уроке организуют совместную с ребятами работу(в паре, в бригаде, в команде).
17. Я очень чувствителен к похвале учителя, родителей за мои школьные успехи.
18. Учусь хорошо, так как всегда стремлюсь быть в числе лучших.
19. Я много читаю книг, кроме учебников (по истории, спорту, природе и т.д.)
20. Учеба в моем возрасте – самое главное дело.
21. В школе весело, интереснее, чем дома, во дворе

**Обработка результатов.**

Подсчитывается суммарное количество баллов, набранных учащимся по каждой группе мотивов.

**Ключ. Мотивы:**

*Познавательные* 2, 9, 15

*Коммуникативные* 3, 10,16,

*Эмоциональные* 1, 8, 21

*Саморазвития* 6, 13, 19

*Позиция школьника* 7, 14, 20

*Достижения* 5, 12, 18

*Внешние (поощрения, наказания)* 4, 11, 17

## Вопросы анкеты учащихся. Часть 1.

Дорогой друг! Ответив на вопросы этой анкеты, ты сможешь облегчить свое изучение математики/физики в дальнейшем. Отвечай на вопросы только «да» или «нет». Укажи фамилию, имя полностью.

1. Я хочу связать свою жизнь с данным предметом.
2. При изучении математики/физики я не испытываю никаких трудностей.
3. Я с большим интересом решаю усложненные задачи из сборника для поступающих в вузы.
4. Я выберу профессию, не связанную с математикой/физикой.
5. Я постоянно посещаю факультативы по математике/физике.
6. Я принимаю участие в муниципальных олимпиадах школы по данным предметам.
7. Я хочу, чтобы моя будущая профессия была связана с математикой/физикой.
8. Обычно я ленюсь делать домашние задания по математике/физике.
9. При выполнении домашней работы мне не понятно заданий больше половины.
10. Я регулярно участвую в математических олимпиадах в школе.
11. Я участвую в научных конференциях по математике/физике в школе.
12. Я выполняю домашнее задание по математике/физике (устные и письменные) регулярно.
13. Я редко хожу на факультативные занятия по математике/физике.
14. Мне нравится самому проводить физические/математические опыты и я делаю это в школе, дома, на даче и т.д.
15. Я участвую в краевых олимпиадах по математике/физике и более высокого уровня.
16. Дома у меня есть своя лаборатория.
17. Я посещаю факультативные занятия по другим предметам.
18. Мне скучно на уроках математики/физики.
19. Я занимаюсь научно-исследовательской работой по математике/физике под руководством преподавателя.
20. Дома у меня есть хорошая физико-математическая библиотека.
21. При поступлении в вуз мне нужно будет сдавать математику/физику.
22. Я хочу поступить в вуз на физико-математический факультет
23. Я хочу поступить в вуз, где мне придется сдавать математику/физику.
24. Дома у меня есть книги по математике/физике в основном по школьной программе.
25. При изучении некоторых тем по математике/физике я использую вузовские учебники, энциклопедии и другую специальную литературу.
26. У меня дома есть несколько вузовских учебников по математике/физике.
27. Я с удовольствием читаю литературу по данному предмету.
28. Решение задание по математике/физике и чтение по этим предметам литературы доставляет мне удовольствие.
29. Я хочу поступить в вуз, не связанный с математикой/физикой.
30. Я выписываю издания периодической печати по математике/физике.

**Вид опросного листа**

№ вопроса	Да	Нет
1.	+	
2.	+	
...		-
30.	+	

Ключ к анкете

«Да»

1 (26)	11 (26)	19 (26)	26 (16)
2 (16)	12 (16)	20 (26)	27 (26)
5 (16)	136 (16)	21 (16)	28 (26)
6 (26)	14 (36)	22 (26)	29 (26)
7 (26)	15 (26)	23 (16)	30 (26)
10 (26)	16 (36)	25 (26)	

«Нет»

4 (16)	9 (16)	17 (26)	24 (26)
8 (16)	13a (16)	18 (26)	

**Критерии оценки уровня сформированности мотивации по результатам анкетирования (Блок А)**

Низкая мотивация	Средняя мотивация	Высокая мотивация
0-14 баллов	15-29 баллов	32-48 баллов

## Вопросы анкеты учащихся. Часть 2

Дорогой друг! Ответив на вопросы этой анкеты, ты сможешь облегчить свое изучение математики/физики в дальнейшем. Отвечай на вопросы только «да» или «нет». Укажи фамилию, имя полностью.

1. Интерес к химии мне привил учитель
2. Химией мне посоветовали заняться родители.
3. Меня полностью устраивает учебник химии.
4. Мне все понятно при объяснении нового материала учителем.
5. Я считаю, что в нашем городе можно устроиться работать по химической специальности.
6. В учебнике химии есть темы, которые я не могу разобрать самостоятельно.
7. Я не могу разобраться с учебным материалом без помощи учителя.
8. Я хотел бы в дальнейшем учиться в другом городе (вузе, техникуме, в том числе и в химическом)
9. Учебник химии плохо проиллюстрирован.
10. Мы всегда можем подойти к учителю после урока за разъяснением непонятных моментов.
11. В Перми, Пермском крае хорошо развита химическая промышленность.
12. Весь материал в учебнике химии, по которому я занимаюсь, изложен понятно.
13. Учитель (в том числе и по химии) должен быть требовательным.
14. Я считаю, что в нашем городе можно устроиться по химической специальности.
15. Мне нравится проводить лабораторные работы на уроке.
16. Оценку «5» заработать по химии очень сложно.
17. Я в семье один ребенок.
18. Учебник химии хорошо проиллюстрирован.
19. Я хожу на дополнительные занятия (в том числе на факультатив, кружки и др.) к моему учителю химии.
20. Я живу с одним из родителей.
21. Мне не нравится, как изложен материал в учебнике химии.
22. Мне нравится предмет, так как нравится учитель.
23. Мне кажется, что тяжело устроиться на высокооплачиваемую работу по специальности химии.
24. Мне нравится химия, так как показывают демонстрационные опыты.
25. Учитель по химии всегда проверит выполнение домашней работы.
26. Я информирован, какие есть вузы в г. Перми и по каким специальностям они готовят специалистов.
27. Мне нравится, когда на уроке нам показывают различные модели строения элементов, атомов....
28. Учитель разбирает с классом непонятные задания.
29. Родители равнодушны к моим школьным успехам.
30. Я не могу самостоятельно разобраться с новым материалом по химии.
31. Мне нравится, как учитель ведет уроки химии.
32. Мнение родителей и мое по поводу дальнейшей профессии совпадают.
33. Я могу самостоятельно разобраться с новым материалом по химии.
34. Учитель организует свою работу так, что мы работаем только на уроке.
35. Родители высказывают свой совет по поводу будущей профессии.
36. Мне интересны иллюстрации в учебнике химии.
37. Наш учитель химии не ставит оценку «2».
38. Мои родители имеют химическое образование (высшее, техническое, педагогическое, медицинское) (или один из родителей).

39. Мне на уроке химии нравится только смотреть различные опыты.  
 40. Учитель по химии очень скуп на оценки.  
 41. Родители не советуют заниматься мне химией.  
 42. Мне не нравятся лабораторные занятия на уроке химии.  
 43. На уроке у нас идеальная дисциплина.  
 44. Родители всегда поддерживают мои увлечения по школьным предметам (в частности химии)  
 45. Меня не устраивает учебник по химии.  
 46. На уроке у нас царит творческая атмосфера.  
 47. Мне безразлично, по какой специальности работать, лишь была бы высокооплачиваемая работа.  
 48. При подготовке домашнего задания я использую дополнительную литературу.

#### Вид опросного листа

№ вопроса	Да	Нет
1.	+	
2.	+	
...		-
30.	+	

Если ответ учащихся совпадает с номером ответа «да» или «нет», то ставится 1 балл.

«Да»

1	12	22	32	43
2	13	23	33	44
3	15	24	35	46
4	16	25	36	47
5	17	26	38	48
7	18	27	39	
8	19	28	41	
10	20	31	42	

«Нет»

6	11	29	34	40
9	21	30	37	45

Педагогические условия	Номера вопросов, соответствующие педагогическим условиям
Профессиональные и личностные качества учителя	1,4,7,10,13,16,19,22,25,28,31,34,37,40.
Средства обучения	3,6,12,15,18,21,24,27,30,33,36,42,43,45,46,48.
Родители	2,9,17,20,29,32,35,38,39,41,44.
Социальные факторы	5,8,11,14,23,26,47.



## Результаты внедрения модели Келлера в образовательную программу

**UCHI.RU**

ПРОГРАММА «АКТИВНЫЙ УЧИТЕЛЬ»

Тюменская область

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение  
"Средняя общеобразовательная школа № 89 г. Тюмени"**СЕРТИФИКАТ**

подтверждается, что

**Каримовой Юлии Владимировне**

присвоен статус

**ЭКСПЕРТ В ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИИ**

в рамках программы «Активный учитель»

Руководитель  
образовательной  
платформы Учи.ру

И. А. Паршин



# UCHI.RU

## ПРОГРАММА «АКТИВНЫЙ УЧИТЕЛЬ»

Тюменская область

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение  
"Средняя общеобразовательная школа № 89 г. Тюмени"

# СЕРТИФИКАТ

подтверждает, что

**Каримова Юлия Владимировна**

занял(а)

## I МЕСТО В ШКОЛЕ

по итогам декабря 2020 года

Руководитель  
образовательной  
платформы Учи.ру

И. А. Паршин



UCHI.RU

# СЕРТИФИКАТ

Каримова Юлия  
Владимировна

принял(а) участие в вебинаре

**Сравнение целых чисел**

Руководитель  
образовательной  
платформы Учи.ру

И. А. Паршин



UCHI.RU

# СЕРТИФИКАТ

Каримова Юлия  
Владимировна

принял(а) участие в вебинаре

**Замена переменной как способ решения уравнения**

Руководитель  
образовательной  
платформы Учи.ру

И. А. Паршин



UCHI.RU

Образовательный марафон «Затерянная Атлантида»  
25.11.20–21.12.20

## ГРАМОТА

Учитель школы Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение "Средняя общеобразовательная школа № 89 г. Тюмени"

**Каримова Юлия Владимировна**

и команда  
класса 6 Б

награждаются за второе место в школе  
в образовательном марафоне «Затерянная Атлантида»



Руководитель  
образовательной  
платформы Учи.ру  
И. А. Паршин



UCHI.RU

Образовательный марафон «Затерянная Атлантида»  
25.11.20–21.12.20

## ГРАМОТА

Учитель школы Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение "Средняя общеобразовательная школа № 89 г. Тюмени"

**Каримова Юлия Владимировна**

и команда  
класса 6 Д

награждаются за сплочённую работу и достижение цели  
в образовательном марафоне «Затерянная Атлантида»



Руководитель  
образовательной  
платформы Учи.ру  
И. А. Паршин



UCHI.RU

Образовательный марафон «Путешествие в Индию»  
29.10.20–23.11.20

## ГРАМОТА

Учитель школы Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение "Средняя общеобразовательная школа № 89 г. Тюмени"

**Каримова Юлия Владимировна**

и команда  
класса 8 В

награждаются за сплочённую работу и достижение цели  
в образовательном марафоне «Путешествие в Индию»



Руководитель  
образовательной  
платформы Учи.ру  
И. А. Паршин



BRICSMATH.COM+

IV международная онлайн-олимпиада  
по математике для учеников 1–11 классов

## БЛАГОДАРСТВЕННОЕ ПИСЬМО

Уважаемый (-ая)  
**Каримова Юлия Владимировна!**

Команда BRICSMATH благодарит Вас за успешное  
выступление Ваших учеников на олимпиаде  
по математике.

Желаем дальнейших успехов в обучении!



Лицензия на осуществление образовательной  
деятельности №038749 от "20" сентября 2017 г.

Олимпиада проводится на платформе  
**UCHI.RU**



Благодарственное письмо № 1019555

И. А. Паршин  
Председатель оргкомитета BRICSMATH

Декабрь 2020