Московский государственный открытый педагогический

университет им. М.А. Шолохова

Факультет иностранных языков

Дипломная работа

Формирование интереса к иностранному языку у учащихся пятого класса

студентки 5 курса очного

отделения

Буркиной Ксении Ивановны

Руководитель: д. п. н.

Лаврененко Л.Я.

Москва 2008

Оглавление

Введение

Глава 1. Основы формирования интереса к иностранному языку у учащихся пятого класса

1.1 Роль и функции формирования интереса к иностранному языку у учащихся пятого класса

1.2 Общие подходы к изучению формирования интереса к иностранному языку у учащихся пятого класса

1.3 Факторы, влияющие на формирование интереса к иностранному языку у пятиклассников

Глава 2. Проблема формирования интереса к иностранному языку у учащихся пятого класса

2.1 Возрастные особенности учащихся пятого класса

2.2 Методы исследования факторов формирования интереса у учащихся пятого класса

2.3 Взаимосвязь социальных и познавательных мотивов в формировании интереса к иностранному языку у пятиклассников

Заключение

Библиография

Приложение 1. Опросник “Мой класс"

Приложение 2. Методика изучения отношения к учебным предметам (Казанцева Г.Н.)

Приложение 3

## Введение

**Актуальность данной работы** определяется тем, что знание психофизиологических особенностей учеников пятого класса необходимо для формирования интереса у них к предмету иностранный язык. Интерес, выступая "как форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым, способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами" [52, C.146], без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Актуальность формирования интереса к предмету и развития мотивации учащихся обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задачи вырабатывания у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, воспитание у них активной жизненной позиции.

Пятый класс, хотя и относят к младшему подростковому возрасту, является той самой переходной фазой между начальной школой и среднем звеном обучения. Пятиклассники вступают в "критический период онтогенеза, связанный с кардинальными преобразованиями в сфере сознания, деятельности и системе отношений индивида" [52, C.279]. У учащихся наблюдается "бурное физическое и половое развитие" [9, C.91], продолжается интеллектуальное развитие, происходит перестройка эмоциональной сферы [32]. Под влиянием усиленного функционирования желез внутренней секреции [5] "в этом возрасте нередко наблюдается повышенная раздражительность, чрезмерная обидчивость, вспыльчивость, резкость" [9, C.91]. А также меняются условия самой школьной деятельности. Сложность для учащегося при переходе в пятый класс заключается в том, что "успешность адаптации школьника к обучению в этом возрасте зависит от реализации преемственных связей между начальным и основным общим образованием" [4, C.5]. Пятиклассник в сравнении с вчерашним младшим школьником теперь переходит на качественно другой уровень, занимая при этом непривычно новое для него место и выполняя новые функции. Теперь он "должен устанавливать отношения не с одним, а со многими учителями, учитывать особенности их личности и требований" [9, C.91].

В пятом классе поведение младшего подростка начинает регулироваться его самооценкой, которая формируется в ходе общения с окружающими его людьми. "Изменение социальной ситуации развития подростка связано с их активным стремлением приобщиться к миру взрослых, ориентацией поведения на нормы и ценности этого мира" [52, C.279]. Именно это чувство взрослости, являющееся неким новообразованием данного периода [4], приходится учитывать в процессе обучения. Также отмечают "развитие самосознания и самооценки, интереса к себе как к личности, своим возможностям и способностям" [52, C.279]. Всё это диктует свои правила обучения в пятом классе.

Анализ литературы показал, что хотя большинство источников [4], [9], [52] относят пятиклассников к младшему подростковому возрасту, единства среди авторов по этому вопросу нет. Так, одни авторы начало подросткового возраста относят к 12 годам [67], более современные источники [44], - к 10.

Также следует заметить, что существует прямая связь между формированием интереса к предмету и мотивацией, обуславливающей этот процесс. В данной работе мотивация будет рассматриваться как основное звено в формировании интереса учащихся. Проведенное исследование показало большую корреляцию этих двух терминов, по сути, ставя размытую границу между ними и приравнивая их друг к другу.

Проблемой адаптации пятиклассников к звену средней школы и вопросом формирования мотивации учения и интереса занимались Божович Л.И. [6], В.В. Давыдов [14], И.А. Зимняя [20], Е.П. Ильин [21], Леонтьев А.Н. [36], А.К. Маркова [40], Эльконин Д.Б. [67].

**Цель работы** - выявление факторов, влияющих на формирование интереса к иностранному языку у учащихся пятого класса.

**Объект исследования:** мотивационная сфера личности.

**Предмет исследования:** формирование интереса к иностранному языку у учащихся пятого класса.

**Гипотеза исследования:** главными факторами формирования интереса у учащихся пятого класса являются познавательный интерес, связанный с содержанием самой учебной деятельности, и социальные мотивы.

Для достижения цели исследования и проверки гипотезы были поставлены следующие **задачи:**

Провести анализ источников по темам формирование интереса и мотивации учебной деятельности и психофизиологическим особенностям исследуемого возраста.

Рассмотреть условия формирования устойчивого интереса и положительной мотивации у учащихся пятого класса.

Осуществить экспериментальное изучение факторов формирования мотивации у учащихся пятых классов.

Опираясь на данные, полученные в результате проведенной работы, определить роль и место социальных и содержательных мотивов в формировании интереса у учащихся пятого класса.

**Методы исследования:** решение поставленных задач и проверка гипотезы осуществлялись с помощью комплекса методов исследования. Исследование включало в себя предварительный анализ успеваемости контрольного класса и наблюдение за ними в течение всего хода работы. Для определения влияния социальных мотивов была использованная социометрическая методика [54] и опросник "Мой класс" [14]. Для диагностики в сфере мотивации и эмоционального отношения к учению была использована методика, основанная на опроснике Ч.Д. Спилбергера в модификации А.Д. Андреевой [14] и методика оценки рисунков учащихся [54]. Также для выявления наличия познавательного интереса была использована методика Казанцева Г.Н. [14].

**Апробация** проходила в пятых классах средней школы № 329. Основная экспериментальная работа осуществлялась на занятиях по иностранному языку.

**Структура** дипломной работы подчинена целям и задачам, поставленной проблемы, обусловлена логикой научного исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего в себя 69 источников, и 3 приложения. Общий объём работы составляет 69 страниц.

## Глава 1. Основы формирования интереса к иностранному языку у учащихся пятого класса

## 1.1 Роль и функции формирования интереса к иностранному языку у учащихся пятого класса

Учебная деятельность учащегося может рассматриваться как специфический вид деятельности [9]. Эта деятельность направлена на самого школьника, который является её субъектом в плане совершенствования, развития, формирования его личности в процессе осознанного, целенаправленного присвоения им общественного опыта в ходе осуществления различных видов и форм теоретической, практической, коммуникативной, познавательной деятельности. Деятельность школьника направлена на освоение системных знаний, выступающих в качестве средств этой деятельности, и отработку обобщённых способов действий по адекватному и творческому применению этих средств в разнообразных ситуациях [20].

Учебная деятельность как "специфическая форма индивидуальной активности, направленная на освоение знаний, формирование навыков и умений, а также развитие самого учащегося" [9, C.151] имеет определённую структуру и содержание. Структура учебной деятельности, включает такие основные компоненты, как: мотивация, учебные задачи в определённых ситуациях в форме задания, учебные действия, контроль, переходящий в самоконтроль, оценка, переходящая в самооценку [20].

Не чувствуя интереса к предмету, учащийся не станет усердно заниматься, поэтому роль такого компонента учебной деятельности как мотивации очевидна [21], [62]. Мотивация является совокупностью побудителей [52]. Именно она определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включённого в определяемую этой мотивацией деятельность. Формирование интереса можно связать с мотивацией, ведь она выступает тем сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности.

Что касается мотивации, то она может быть рассмотрена как "побуждение, вызывающее активность организма и определяющее её направленность" [52, C.219]. Также мотивация - это процесс образования, формирования мотивов. Характеристикой мотивации является процесс, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определённом уровне [20].

Деятельность человека, который руководствуется своими потребностями и стремлениями, как правило, полимотивирована. Одновременно несколько мотивов побуждают эту деятельность, среди которых один является ведущим, а остальные - дополнительными [62]. Иерархия мотивов образует мотивационную сферу личности, которая в значительной степени определяет индивидуальность деятельности и поведения. Так, понятие деятельности необходимо связать с понятием мотива [36].

По отношению к деятельности мотивация выполняет три основные регулирующие функции: побуждающую, смыслообразующую, организующую.

Чтобы личность начала действовать, она должна войти в состояние активности, то есть некий двигательный импульс, эмоционально-волевое устремление личности должны её побудить к деятельности. В этом и заключается побуждающая функция мотивации.

Смыслообразующая функция заключается в придании деятельности глубокого личностного смысла. Эта функция находится в тесной связи с контролированием общей направленности деятельности личности. Эмоции оценивают личностный смысл деятельности и в случае несоответствия этого личностного смысла мотиву изменяют общую направленность деятельности. Смыслообразующая функция мотивации является очень важным средством воздействия педагога на личность. Если учителю удается сформировать нужные мотивы, учебная деятельность становится значимой для ученика, что способствует более его усердной учёбе [20], [39].

Целенаправленность человеческой деятельности может рассматриваться как её определяющая характеристика [11]. Именно организующая функция мотивации связана с целеполаганием в плане того, что осознанные мотивы могут превратиться в мотивы-цели. Цель, будучи осознанным образом предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие человека, играет, несомненно, значительную роль во всей деятельности. Она, являясь неким "этапом готовности к деятельности", становится отправной точкой для всего процесса осуществления деятельности [39, C.6].

Само понятие "мотив" используется для обозначения и ситуативных образований, инициирующих конкретную деятельность или отдельные действия, и устойчивых психологических образований, мотивирующих выбор целей, средств и способов действий, формирующих смысл деятельности и первопричин поведения субъекта. Под "мотивом" можно понимать психологическое образование, побуждающее к сознательным действиям и поступкам и служащее для них основанием [21], "побуждение к деятельности, связанной с удовлетворением потребности субъекта, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих её направленность" [52, C.219]. "Мотив" может трактоваться как внутренняя позиция личности [6], как побуждение, которое приводит к совершению поступка [68], и часто неразрывно рассматривается со сферой потребностей личности [30].

Однако стоит отметить, хотя понятия в повседневной жизни люди часто используют понятия "мотив" и "мотивация" как синонимы, в современной психологии эти понятия обозначают совершенно разные явления. "Мотив", от латинского лат. moveo - двигаю - "материальный или идеальный предмет, достижение которого выступает смыслом деятельности. Мотив представлен субъекту в виде специфических переживаний, характеризующихся либо положительными эмоциями от ожидания достижения данного предмета, либо отрицательными, связанными с неполнотой настоящего положения" [52, C.219]. Мотивы не отделены от сознания. "Даже когда мотивы не сознаются, то есть когда человек не отдает себе отчета в том, что побуждает его совершать те или иные действия, они все же находят свое психическое отражение, но в особой форме - в форме эмоциональной окраски действий" [36, C.18].

Целесообразно добавить, что для учащихся разного возраста не все мотивы имеют одинаковую побудительную силу. Одни из них являются основными, ведущими, другие - второстепенными, побочными, не имеющими самостоятельного значения. Последние всегда, так или иначе, подчинены ведущим мотивам. Учебная деятельность побуждается двумя видами мотивов: первые связаны с содержанием и процессом учения; вторые определяются системой отношений между ребёнком и окружающей действительностью. [6]. К первым относятся познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми умениями, навыками и знаниями; другие связаны с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений. Естественно, что обе эти категории мотивов необходимы для успешного осуществления не только учебной, но и любой другой деятельности.

С позиции личностного смысла учебной деятельности все учебные мотивы делятся на две группы: содержательные, или познавательные, и социальные [20]. Содержательные мотивы - это побудители, непосредственно связанные с содержанием учебной деятельности: познавательный интерес; потребность в саморазвитии и самоактуализации личности в процессе познания; мотив достижения, реализуемый через успехи в учебной деятельности; мотивы профессионального самоопределения (в старших классах). Социальные мотивы связаны с удовлетворением в учебной деятельности социально-психологических потребностей личности. К таким мотивам относятся: потребность в общении (общение со сверстниками, сотрудничество с ними, признание в коллективе); моральное переживание позиции школьника (чувство ответственности, долга); мотивы поощрения и наказания; эмоции [16].

К видам мотивов, таких как направленность школьника, на отдельные стороны учебной работы, связанные с внутренним отношением к ней, можно отнести познавательные и социальные мотивы. Направленность на содержание учебного предмета говорит о наличии познавательных мотивов. Направленность на другого человека в ходе учения - о социальных мотивах.

И познавательные и социальные мотивы могут иметь разные уровни.

Познавательные мотивы имеют уровни: широкие познавательные мотивы (ориентация на овладение новыми знаниями - фактами, явлениями, закономерностями), учебно-познавательные мотивы (ориентация на усвоение способов добывания знаний, приемов самостоятельного приобретения знаний), мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний и затем на построение специальной программы самосовершенствования) [20].

Социальные мотивы могут иметь следующие уровни: широкие социальные мотивы (долг и ответственность, понимание социальной значимости учения), узкие социальные или позиционные мотивы (стремление занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение), мотивы социального сотрудничества (ориентация на разные способы взаимодействия с другим человеком).

Различные мотивы имеют неодинаковое проявление в учебном процессе. Например, широкие познавательные мотивы проявляются в принятии решения задач, в обращениях к учителю за дополнительными сведениями; учебно-познавательные - самостоятельные действия по поиску разных способов решения, в вопросах учителю о сравнении разных способов работы; мотивы самообразования обнаруживаются в обращении к учителю по поводу рациональной организации учебного труда, в реальных действиях самообразования.

Социальные мотивы проявляются в поступках, свидетельствующих о понимании учеником долга и ответственности; позиционные мотивы - в стремлении к контактам со сверстниками и в получении их оценок, в инициативе и помощи товарищам: мотивы социального сотрудничества - стремление к коллективной работе и к осознанию рациональных способов ее осуществления. Осознанные мотивы выражаются в умении школьника рассказать о том, что его побуждает, выстроить мотивы по степени значимости; реально действующие мотивы выражаются в успеваемости и посещаемости, в развернутости учебной деятельности и в формах ухода от нее, в выполнении дополнительных заданий или отказе от них, в стремлении к заданиям повышенной или повышенной трудности.

Также различают эпизодические и постоянные мотивы. Первые возникают эпизодически в процессе деятельности и угасают с её окончанием. Вторые характеризуются устойчивостью, не зависят от конкретной ситуации и побуждают человека к деятельности в интересующей области в любых условиях.

Учебная мотивация, являясь частным видом мотивации, определяется как специфическую познавательную направленность личности на предметы и явления действительности [20]. В методическом аспекте формирование учебно-познавательной мотивации можно рассматривать как цель обучения и воспитания. Благодаря различным средствам, вводимым на различных этапах урока, учитель привлекает внимание учащихся к новому материалу, и в данном случае он пользуется мотивацией как средством обучения и воспитания. Учитель старается не только привлечь интерес учащегося к предмету, но и побудить его к самостоятельной работе.

Как сложное системное образование учебная мотивация имеет центральный компонент - оценка субъектом значимости учебной деятельности, индивидуальное отношение к процессу учения, обусловленное личным пристрастием [37]. Поэтому мотивацию к изучению иностранного языка рассматривается как система целей, потребностей и мотивов, побуждающих учеников овладевать иностранным языком как средством межкультурного общения и проявлять активность в процессе решения коммуникативных и учебно-познавательных задач.

Учебная мотивация может быть разделена на внешнюю и внутреннюю [20]. Внешняя мотивация включает в себя игровые мотивы, широкую социальную: мотивы долга, ответственности, самообразования, развития общего кругозора, и узкую социальную: мотивы благополучия, избегания неприятностей и мотивы престижа, мотив получения хорошей отметки или оценки. Разновидностями внутренней мотивации являются коммуникативная - это мотивы общения на иностранном языке с одноклассниками на уроках, с иностранцами, осуществления переписки с зарубежными сверстниками, и учебно-познавательная: мотивы, связанные с содержанием и самим процессом учения.

Естественно, что, руководствуясь различными мотивами, разные ученики имеют неодинаковый уровень мотивации. Высокий уровень мотивации характеризуется хорошим владением и оперированием учебным материалом в пределах школьной программы, отличной успеваемостью по предмету [32]. Также учащиеся, обладающие высоким уровнем мотивации, как правило, отличаются устойчивой активностью на уроке, проявлением инициативности и самостоятельности. Зачастую предмет, к которому эти ученики проявляют высокий уровень мотивации, является одним из любимых. Своё свободное время такие учащиеся нередко могут посвятить более глубинному изучению предмета.

При среднем уровни сформированности мотивации наблюдается поверхностное владение материалом наряду с хорошей успеваемостью. На уроке такие учащиеся демонстрируют эпизодическое проявление активности и инициативности, преимущественно лишь в сотрудничестве с учителем или под его непосредственным контролем, в зависимости от обстоятельств и требований педагога.

При низком уровне мотивации у учащегося наблюдается отсутствие желание посещать занятия по предмету [13]. Как правило, ученик слабо владеет программным материалом, отличается пассивностью на уроке, легко отвлекаем. Такой учащийся не отличается высокой успеваемостью по предмету, при возникновении затруднений характеризуется бездействием.

Давно известно, что знания, полученные самостоятельно, путём преодоления посильных трудностей, усваиваются прочнее, чем полученные в готовом виде от учителя, ведь в ходе самостоятельной работы каждый ученик непосредственно соприкасается с усваиваемым материалом, концентрирует на нём всё своё внимание, мобилизуя все резервы эмоционального, интеллектуального и волевого характера. В такой ситуации оставаться нейтрально-пассивным он не может. Поэтому учебной роль мотивации для самостоятельной работы очевидна. При рациональном использовании в обучении самостоятельной работы возможно и повышение уровня учебно-познавательной мотивации.

Так как иностранный язык как предмет школьной программы требует от учащихся постоянной, систематической работы учебно-познавательная мотивация необходимо, на которую влияет ряд факторов [48]. У многих школьников одним из ведущих мотивов в учебной деятельности является отметка. Также одним из основных факторов, влияющих на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, являются содержание учебного материала, организация учебной деятельности, стиль педагогической деятельности учителя [6], [21], [35], [39].

Можно сказать, что мотивация определяется сформированными у человека потребностями, которые опосредуются при сдвиге мотива на цель присущими личности социальными смыслами: интересами, индивидуальным мировоззрением, ценностными ориентациями, официальными установками. Подобный механизм мотивационного регулирования действует и в учебной деятельности. Учебная мотивация - это направленность ученика на учебную деятельность, это отражаемый в индивидуальном сознании личностный смысл учения [21].

## 1.2 Общие подходы к изучению формирования интереса к иностранному языку у учащихся пятого класса

Даже в настоящее время мотивационная сфера человека очень мало изучена в психологии. Однако, это не может быть объяснено отсутствием интереса к данному предмету. Ещё с древности до наших дней вопрос о внутренних побудителях поведения человека вызывал у ученых и философов громадный интерес, что приводило к построению различных гипотез и теорий [22], [23]. Проблема формирования интереса является актуальной как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Это связано с тем, что сейчас существует необходимость внедрения в практику психологических исследований, познания закономерностей человека для регуляции его поведения.

Среди зарубежных и отечественных психологов существует несколько пониманий сущности мотивов, их осознанности, их места в структуре личности.

Одними из самых известных теорий являются психосексуальная теория З. Фрейда [22], теория поля К. Левина, теория самоактуализации в гуманистической психологии [38]. Во второй половине XX века появился ряд специальных мотивационных концепций [22].

Что касается работ советского времени, то сложившиеся основополагающие концепции мотивации предполагали определяющее влияние культурно-исторического опыта [10] и роль организации деятельности [36]. Также была выдвинута идея [6] о базовых потребностях в новизне впечатлений и в признании, при опоре на которые можно воспитать новые мотивы, в том числе и учебные. Некоторыми исследователями потребность в общении признавалась движущей силой развития личности. Также внимание было уделено и вопросу осознаваемости мотива [21], который, однако, так и не получил однозначного решения. Учебная мотивация младших школьников, особенно постепенное сосредоточение учащихся более на результате обучения, нежели чем на самом учебном процессе, и угасанию познавательного интереса, тоже были рассмотрены во многих работах [67]. В ведущей учебной деятельности младшего школьника отмечены неустойчивые переживания новизны, любознательности, непреднамеренного интереса и широкие социальные мотивы долга [39].

Особое внимание к мотивации характерно для гештальтской психологической школы, которая избрала для своих исследований главным образом область познавательных процессов [22]. Одними из первых, психологи Вюрцбургской школы поставили проблему активности человеческого [31].

Отставание же в исследовании мотивационной сферы человека можно объяснить и фактом, что в процессе исторического развития на смену интенсивного изучения инстинктов и пришло изучение сознание, разума, интеллекта, которые были признаны главным регулятором человеческой активности. Поэтому многие психологи отказались от исследования потребностей и инстинктов у человека, которые стали предметом преимущественно зоопсихологических исследований. Исследования психологии человека сосредоточились, прежде всего, на познавательных процессах: восприятии, памяти, мышлении и отчасти, но в гораздо меньшей степени, на волевой сфере [22].

В западной психологии всю первую половину двадцатого века занимали господствующее положение психоаналитические представления о мотивации поведения, согласно которым, основные мотивы человека формируются в раннем детстве и последующем только проявляются, оставаясь в целом неизменным. Позже, в конце 50-х годов, в значительной мере под влиянием психоаналитических представлений исследователи мотивации достижения обратились к изучению особенностей семейного воспитания, которые могли бы объяснить существенные индивидуальные различия в степени выраженности мотива достижения. [].

В соответствии с теоретическими представлениями основоположников данного направления, американских психологов Джона Аткинсона и Дэвида Макклелланда этот мотив складывается из противоположных мотивационных тенденций - стремление к успеху и избегание неудач. Высокий уровень достижения означал, что у ребенка преобладает, доминирует стремление к успеху; низкий уровень мотивации свидетельствовал, напротив, о преобладании у ребенка стремления избегания неудач. В целом ряде экспериментов было показано, что высокая мотивация формируется только в тех семьях, где родители постоянно повышали уровень своих требований к детям и одновременно могли предлагать им ненавязчивую помощь и поддержку, а также отличались мягкостью и теплотой в отношениях со своими детьми. И напротив, семьи в которых родители игнорировали своих детей, были безразличны к ним или осуществляли очень строгий надзор, директивную опеку над ними, у детей, как правило, доминирующем становилось стремление избегать неудач и, следовательно, формировался в целом низкий уровень мотивации достижения в целом. [22].

Д. Маккеланд утверждал, что все без исключения мотивы и потребности человека приобретаются и формируются при его онтогенетическом развитии. Мотив здесь - это "стремление к достижению некоторых довольно общих целевых состояний", видов удовлетворения или результатов [22. C.48]. Аткинсон же рассматривает поведение как ожидание чего-либо, ценности в его теории превращаются в мотив.

В отечественной психологии экспериментальное изучение потребностей и мотивов было начато в связи с интересом к развитию человеческого сознания [6], [36]. В качестве единицы человеческого сознания был выделен "смысл", который определялся как отражение в голове человека объективного отношения того, что побуждает его действовать, к тому, на что его действие направлено [36].

То есть то, как будет субъект действовать с предметом, будет зависеть, не только от того, что представляет собой этот предмет объективно, но и от того, в каком отношении он стоит к субъекту, каким его потребностям он отвечает [36].

Также при активном изучении мотивов школьников и их отношения к учению было установлено, что одним из важнейших моментов, раскрывающих психическую сущность этого отношения, является та совокупность мотивов, которая определяет учебную деятельность учащихся. [6]. Был сделан вывод, что проблема становления социальных по своему происхождению и нравственных по содержанию мотивов поведения являются, по сути, проблемой формирования устойчивости личности. Понимая под мотивом внутреннюю позицию личности, "то, ради чего учится ребенок, что побуждает его учиться" [6, C.117], было установлено, что раз учебная деятельность является ведущей на протяжении всего периода обучения в школе, то мотивы, побуждающие эту деятельность, должны иметь существенное значение для детей в этот период психического развития.

В результате исследования было установлено, что учебная деятельность школьников побуждается целой системой разнообразных мотивов, разные в своем значении для разных детей.

Сейчас считается, что мотивация учения определяется не только тем, какие мотивы и потребности учащихся реально вовлечены в учебный процесс, но и теми эмоциональными и рациональными оценочными процессами, которыми буквально пропитан мотивационный процесс. Мотивация учения рассматривается как сложный многокомпонентный и многофазный процесс, в котором задействованы различные (волевые, когнитивные и эмоциональные) составляющие. [62].

Мотивация и сейчас является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии, являясь сложной и полиаспектной проблемой, что обуславливает наличие множества подходов к пониманию и исследованию её.

## 1.3 Факторы, влияющие на формирование интереса к иностранному языку у пятиклассников

Оценка учеником значимости учебной деятельности, его индивидуальное отношение к процессу учения, которое обусловлено личным пристрастием, является учебной мотивацией. Применительно к предмету иностранного языка, она может быть рассмотрена как система целей, потребностей и мотивов, побуждающих учащихся овладевать иностранным языком как средством межкультурного общения и проявлять активность в процессе решения коммуникативных и учебно-познавательных задач [6], [39].

Однако стоит заметить, что мотивацию невозможно тренировать непосредственно. Её можно лишь повышать, стараться развивать и стимулировать. Будучи специфической познавательной направленностью личности на предметы и явления действительности, мотивацию можно рассматривать как цель обучения и воспитания [39]. Благодаря вводимым на разных этапах урока элементам занимательности, учитель может создать внимание к теме. В данном случае, мотивация выступает как средство обучения и воспитания. В последствие, преподаватель развивает этот новый, появившийся у ученика, познавательный мотив, мотивируя учащегося и к самообразованию тоже. Здесь мотивация уже выступает в качестве результата обучения и воспитания.

Известно, что учитель должен стараться постепенно формировать у учащегося из отрывочных, неустойчивых побуждений зрелую мотивационную сферу с устойчивой структурой, которая включает действенные, перспективные и осознанные мотивы, цели, эмоции, опосредуемые целостной внутренней позицией ученика [38]. И одним из факторов, влияющих на мотивацию, является атмосфера в семье. Как утверждают некоторые исследователи, высокая мотивация формируется, как правило, в семьях, где родители постоянно повышают уровень своих требований к детям. При этом родители не отказывают в помощи и поддержке в сочетании с доброжелательным и мягким отношением к своим детям. К снижению мотивации может привести игнорирование или безразличное отношение к детям. Также вредна и другая крайность, а именно слишком строгий контроль, который приводит лишь к желанию у ребёнка избегать любых неудач, и в ряде случаев это приводит к низкому уровню мотивации в целом [22].

Как известно, немаловажным фактором в формировании мотивации является оценка учителя. Отметка может вызвать возрастание активности учащихся и их мотивации. Влияя в равной степени и на самооценку учащегося, отметка является мощным орудием мотивации. В каком-то смысле, отметка является для учащихся ориентиром их успешности. Однако, стоит заметить, что отметка для учащихся является не только оценкой их знаний, но и неким показателем общественного мнения о них самих. Поэтому существует опасность того, что некоторые дети будут стремиться к высоким отметкам не ради знаний, а ради повышения своего престижа, похвалы или поощрения со стороны родителей. В настоящее время отметка выступает в качестве ведущего мотива обучения у большинства младших школьников [6], [21], [68].

Что касается организации учебной деятельности, исследователями отмечено, что совместная деятельность создает более высокую мотивацию, например, чем индивидуальная [14], [10], [68]. Совместное обучение способствует развитию у детей контрольно - оценочных действий, формированию самостоятельности. Во время общения между участниками совместной учебной деятельности происходит более ускоренный обмен информацией и повышается процесс формирования навыков и умений. Общая цель и единая мотивация являются тем залогом для совмещения и согласования деятельности участников, при котором учащиеся объединяют свои усилия процессе усвоения нового материала. При этом возрастает объем усваиваемого материала и глубина его понимания. Для формирования понятий, умений, навыков тратиться меньше времени. В таком коллективе значительно меньше проблем с дисциплиной, ученики получают большее удовольствие от занятий, а их познавательная активность и творческая инициатива могут возрасти. Также при такой организации учебной деятельности особенно успешным является использование игровых форм. Обучающая игра - это ориентированная на зону ближайшего развития деятельность, совмещающая педагогическую цель с привлекательным для ребенка мотивом деятельности и внутренне мотивированная. Это обуславливает необходимость проведения специально организованной игровой деятельности, используя совместные формы работы. Кроме того, игровая совместная деятельность является тем механизмом, который переводит требования социальной среды в потребности самого ребенка. Использование игровых форм организации учебной деятельности способствует созданию ситуаций успеха в обучении, включению учащихся в совместную творческую деятельность [10], [33], [67].

Существенное значение для формирования интереса имеет переживание успеха или неуспеха учащимися. "Неуспех, как правило, вызывает у них бурные отрицательные эмоции и нежелание выполнять трудное задание. И если неуспех повториться, то у учащихся закрепиться отрицательное отношение к предмету" [9, C.98].

Не стоит забывать и о возрастных особенностях учащихся. Новообразования определенного периода ребёнка, ведущая деятельность в данном возрасте, психологические и физиологические особенности образуют, так сказать, некоторые эталоны, взяв в расчёт которые, легче понять, как формировать мотивацию у учащихся [32]. В младшем школьном возрасте ребёнок впервые сталкивается с учебной деятельностью. Интерес к знаниям уже к середине этого периода может в учебно-познавательные мотивы, то есть у ребёнка появляется интерес к способам приобретения знаний. Также возникают мотивы самообразования, представленные пока в самой простой форме - интерес к дополнительным источникам знаний, эпизодическим чтением дополнительных книг. Младший школьник стремится получить одобрение со стороны учителя и родителей. На данном этапе у него проявляются мотивы сотрудничества и коллективной работы. Учащийся начальной школы учится понимать и принимать цели, исходящие от учителя, выполняет действия по инструкции. [12], [32]. При правильной организации учебной деятельности, у младшего школьника можно закладывать умения соотнесения цели своим возможностям.

Что касается среднего школьного возраста, то тут происходит овладение общим строением учебной деятельности, способами самостоятельного перехода от одного вида деятельности к другому (от ориентировочных учебных действий к исполнительным и затем к контрольно-оценочным), что является важной основой самоорганизации учебной деятельности. Учебные действия объединяются в приемы, методы, в крупные блоки деятельности. Отдельные действия и операции совершаются, переходят в умственный план, что позволяет быстрее осуществлять учебную деятельность. Существенно развивается умение находить и сопоставлять несколько способов решения одной задачи, поиск нестандартных способов решения, что переводит учебную деятельность с репродуктивного на продуктивный уровень. Происходит становление прогнозирующих, планирующих норм контрольно-оценочных действий. Это дает возможность корректировать учебную работу до начала ее выполнения [12], [32].

В подростковом возрасте существенно укрепляются учебно-познавательные мотивы. Для подростков характерен интерес к способам приобретения знаний. Мотивы самообразования в этом возрасте поднимаются на следующий уровень, наблюдается активное стремление подростка к самостоятельным формам учебной работы, появляется интерес к методам научного мышления. Знания учащихся обогащаются представлениями о нравственных ценностях общества. Принципиальные качественные сдвиги возникают и в позиционных мотивах учения, при этом существенно усиливается мотив поиска контактов и сотрудничества в учебной среде.

К концу подросткового возраста может наблюдаться устойчивое доминирование какого-либо мотива. Осознание подростком соподчинения, сравнительной значимости мотивов означает, что в этом возрасте складывается осознанная система. Существенно развиваются процессы целеполагания в учении. Подростку доступны самостоятельная постановка не только одной цели, но и последовательности нескольких целей, причем не только в учебной работе, но и во внеклассных видах деятельности. Подросток овладевает умением ставить гибкие цели, закладывается умение ставить и перспективные цели, связанные с приближающимся этапом социального и профессионального самоопределения [9], [12], [32], [28].

Немаловажную роль в формировании мотивации играет и само отношение учителя к предмету. "Даже при самом глубоком знании материала не интересующийся своим предметом учитель с трудом может мотивировать детей, так как учащиеся начинают думать, что данный предмет лишен смысла, раз даже преподаватель не проявляет к нему интереса. Такой пример демонстрации исключительно внешней мотивации со стороны учителя может вызвать в учащихся мысли, что обучении выполняет лишь функцию средства источника благ" [39, C.7].

Субъектом учебной деятельности является учащийся, урок проводится учителем. И учащиеся, и ученики - люди. Поэтому фактор простых человеческих отношений тоже не стоит отметать. Отношение учителя к ученику и наоборот может способствовать повышению или снижению мотивации. От этих отношений как "взаимных связей между учителем и учениками" зависит и "как воспринимают дети школу, учителя, свои школьные обязанности, что они могут себе позволить и до какого предела дойти" [49, C.87].

Как правило, поведение человека часто всего определяется преимущественно внешними причинами [41]. При отсутствии внутренней мотивации человек занимается каким-то определенным делом, руководствуясь лишь внешними мотивами, например, поощрением, желанием избежать наказания. При внутренней мотивации человек получает удовлетворение непосредственно от самой деятельности. Специфическая особенность внутреннего мотива состоит в том, что он не может быть ни какой-либо конкретной вещью, которая выступает в качестве поощрения, ни социальным отношением, статусом, престижем [21].

Внутренний мотив - это то состояние радости, удовольствия и удовлетворения от своего дела, которое получает человек, выполняя его. Внутренний мотив в отличие от внешнего никогда не существует до и вне самой деятельности [21].

Когда речь заходит о демотивированности школьников, обычно имеют в виду снижение интереса к учебе, то есть снижение ее внутренней мотивации. Часто такой процесс начинается у многих школьников, как правило, с переходом из начальной в среднюю школу и особенно усиливается в подростковом возрасте [4], [40]. В совокупности с происходящим у школьников часто падает успеваемость учащихся, ухудшается усвоение ими учебных предметов и соответствующих знаний, умений и навыков, падает эффективность обучения в целом. Всё это показывает, насколько важной является задача оптимального сочетания внешних и внутренних мотивов в деятельности учащихся, и, следовательно, задача активизации, стимулирования внутренних стимулов учебы [13].

Учащийся, действительно получающий удовольствие от самой учебы, как правило, ощущает свою полную включенность в свою деятельность. Он обладает хорошей концентрацией внимания, мыслей и чувств на деле, которое он выполняет. Благодаря включенности в учебный процесс он в состоянии отогнать из сознания посторонние мысли и чувства. При этом наблюдается умение чётко ставить цель и задачи в соответствии с принятыми требованиями. Учащийся имеет устойчивую и реалистичную самооценку. Он в силах критически взглянуть на свою деятельность и сказать, насколько успешно выполняет свое дело. Это способствует отсутствию у ученика беспокойства или тревоги перед возможными ошибками, неуспехом.

Касательно проблемы возникновения такой ситуации, когда учащийся, движимый не одной лишь внешней мотивацией, но и внутренней, можно сказать, что это происходит лишь в случаях, когда деятельность находится в гармонии с требованиями и возможностями, способностями и умениями ученика.

Зачастую, лишь в ситуациях, где требования не превышают способности и наоборот способности требования, создаются необходимые условия для того, чтобы в деятельности возникала внутренняя мотивация. Если требования превосходят способности, учащийся ощущает страх, беспокойство, боязнь наказания. Когда способности слишком превосходят требования, ученик испытывает скуку, учебную деятельность он находит излишне простой и неинтересной [21].

Как известно, традиционные формы и содержание школьного обучения ориентированы на так называемого "среднего ученика". Поэтому единые требования, которые задаются учащимся в ходе усвоения того или иного учебного курса, не совпадают, как правило, с реальными и весьма различными уровнями способностей подавляющего большинства учащихся. Одна, часто меньшая часть школьников начинают уже к концу начальных классов, страдать от скуки на уроках, а другая часть - испытывать перегрузку и постоянную тревожность.

Способствовать актуализации мотивационных ресурсов значительной части учащихся также может и наметившаяся в современном образовании тенденция к дифференциации обучения. Разработка дифференцированных по степени трудности учебных программ и индивидуализация обучения могут поспособствовать повышению мотивации у учащихся. Однако далеко не всякая школа может позволить себе такие разработки, да и специально разработанные дифференцированные программы не всегда имеют абсолютный успех.

Большое значение на становление мотивации имеет и характер учебной деятельности. Само построение учебного процесса, наличие проблемных ситуаций и заданий, элементы исследовательского метода обучения, - всё то, что способно воспитанию в ученике творческой личности. "В своей работе по формированию мотивов учения учитель должен опираться на достижения предыдущего возраста, в ходе изучения чего, ему стоит выяснить, какие из позитивных особенностей предыдущего возраста еще не сформированы, и учесть это при планировании учебной деятельности. Работая с детьми каждой возрастной группы, надо стремиться мобилизовать потенциальные возможности данного возраста, при этом, готовя почву для последующего возраста, то есть, ориентируясь не только на имеющийся уровень, но и на зону ближайшего развития мотивов и учебной деятельности" [40, C.9].

Исходя из того, что результаты изучения мотивации и ее реального уровня и возможных перспектив, зоны ее ближайшего развития у каждого ученика и класса в целом, вскрываются новые ее резервы и становятся основой для планирования учебного процесса, можно сделать вывод, что подлинное изучение и диагностика осуществляются в ходе её формирования. организуя изучение и формирование мотивации, важно не допускать упрощенного их понимания. Учителю стоит помнить о том, что формирование мотивов учения - это создание в школе условий для появления внутренних побуждений: мотивов, целей, эмоций к учению, осознания их учеником и дальнейшего саморазвития им своей мотивационной сферы. "Учитель при этом не занимает позицию хладнокровного наблюдателя за тем, как стихийно развивается и складывается мотивационная сфера учащихся, а стимулирует ее развитие системой психологически продуманных приемов" [40, C.9].

В рамках школы учитель может и должен изучать и формировать мотивацию ученика учитель "посредством длительного наблюдения за учеником в реальных жизненных условиях, анализа повторяющихся суждений и поступков учащихся, благодаря чему учитель может делать достаточно достоверные выводы, намечать и корректировать пути формирования" [40, C.9]

Воспитанию положительной мотивации учения способствует общая атмосфера в школе и классе: включенность ученика в разные виды деятельности, отношения сотрудничества учителя и учащегося, помощь учителя в виде советов, направляющих самого ученика на правильный путь решения, привлечение учащихся к оценочной деятельности и формирование у них адекватной самооценки. Кроме того, формированию мотивации способствуют: занимательность изложения (занимательные примеры, опыты), необычная форма преподавания материала; эмоциональность речи учителя; познавательные игры, ситуации спора и дискуссии; анализ жизненных ситуаций, разъяснение общественной и личностной значимости учения и использование школьных знаний в будущей жизни; умелое применение учителя поощрения и порицания. Особое значение приобретает укрепление всех сторон умения школьника учиться, обеспечивающее усвоение всех видов знаний и их применение в новых условиях, самостоятельное выполнение ими учебных действий и самоконтроля, самостоятельный переход от одного этапа учебной работы к другому, включение учащихся в совместную учебную деятельность.

Немало трудов посвящено роли внеклассной работы как инструмента повышения мотивации. Различные кружки, экскурсии, олимпиады, тематические вечера, факультативные занятия не только привлекают внимание учащихся, но и помогают им углубить знания по предмету. Именно с помощью внеклассной работы можно осуществлять систематическое ознакомление подростков и старших школьников с актуальными событиями в жизни нашей страны и за рубежом. На внеклассных мероприятиях преподаватели активно использую краеведческий материал, что расширяет кругозор учащихся. Мотивации способствуют различные встречи с людьми, использующими иностранный язык в своей профессиональной деятельности, так как ученики видят, что иностранный язык выступает средством приобретения материальный благ, что может способствовать зарождению внешней мотивации [65].

Не стоит забывать о такой форме деятельности, как ученическая конференция, которая носит тематический характер. Учащиеся в процессе её подготовки на основе широкого круга источников, готовит доклады, сообщения, видеофильмы, серии стендов и альбомов по той или иной проблематики. Ученическая конференция даёт возможность учащимся и учителям погрузиться в атмосферу иностранного языка, почувствовать себя в диалоге с иной культурой [69]. Также благотворны различные дискуссии. "Дискуссия - не только средство познания, но и средство самовыражения, условие формирования убеждений" [9, 100].

Если учитель достаточно хорошо знает учащихся, их возможности и интересы, он имеет прекрасную возможность сочетать коллективную, групповую и индивидуальную форму работы. "Также его привлекают самостоятельные формы организации занятий на уроке, сложный учебный материал, возможность самому строить свою познавательную деятельность за пределами школы" [9, C.97]. Индивидуальные, групповые и коллективные виды деятельности должны органически сочетаться между собой. В этом отношении наиболее благоприятным является включение на определённом этапе индивидуальной и групповой деятельности в деятельность коллективную, в результате чего происходит объединение личных мотивов и переживаний с мотивами и переживаниями коллектива [30], [69].

Что касается самостоятельной работы учащихся, то она тоже отличный рычаг для поддержания и повышения мотивации. Выполнение текущих домашних заданий, подготовка докладов, рефератов для выступления в классе, написание сочинений в дуэте с описанной выше внеклассной работой призваны удовлетворять разнообразные интересы учащихся и их стремление к самостоятельной образовательной деятельности по своему выбору. [69]. А участие учеников в общественно-полезной деятельности, когда школьники используют те, знания и умения, которые они получили на уроках, способствует осознанию ими полезности изучаемого в школе, формирует ценностные отношения к образованию [62].

Занимательные и творческие задачи не только способствуют привлечению внимания учащихся и повышению мотивации, но служат средством формирования и развития мыслительных операций, таких как анализ, синтез, сравнение, аналогия, обобщение. Они осуществляют тренинг творческого мышления, развивают некоторые качества личности учеников, например, самостоятельность, инициативность, познавательную активность. Подчас учитель лишь объясняет и дает готовый способ действия. Ребенку ничего не остается, как запомнить все это и действовать показанным способом. При таком раскрытии предмета есть большая опасность потери интереса к нему. Наоборот, когда изучение предмета идет через раскрытие ребенку сущности, лежащей в основе всех частных явлений, то, опираясь на эту сущность, ученик сам получает частные явления, учебная деятельность приобретает для него творческий характер, и тем самым вызывает у него интерес к изучению предмета.

"Другой важной стороной изучения и формирования мотивации учащихся является обеспечение гуманных отношений между учителем и учеником" [40, C.10]. Одним из важнейших требований здесь является факт, что ребенка не стоит сравнивать с другими учащими, но с ним самим, его прежними результатами. Необходимо оценивать его по индивидуальному вкладу в то или иное достижение.

Не стоит забывать и о некоторых проблемных периодах в развитии ребёнка. Например, во время пубертатного периода у подростков может наблюдаться так называемый "гормональный взрыв". У девочек 7-8 класса снижена возрастная восприимчивость к учебной деятельности в связи с интенсивным биологическим процессом полового созревания [32].

Если условия позволяют, то отличным способом поднять мотивацию является организация работы над предметом малыми группами. "Принцип набора учащихся при комплектовании малых групп имеет большое мотивационное значение. Если детей с нейтральной мотивацией к предмету объединить с детьми, которые не любят данный предмет, то после совместной работы первые существенно повышают свой интерес к этому предмету. Если же включить учеников с нейтральным отношением к данному предмету в группу любящих данный предмет, то отношение у первых не меняется" [40, C.7].

Похвала - это мощное средство повышения мотивации, но, как и в случае с отметкой, пользоваться ей нужно аккуратно, ведь только заслуженная похвала приносит удовольствие. Если учитель будет хвалить ученика за решение простых заданий, для учащегося это может выступить как низкая оценка учителем его возможностей. Зато похвала за правильное выполнение сложного упражнения может вселить в ученика больше уверенности в своих силах [9].

После изучения теоретического материала, касающегося темы, можно сделать следующие выводы:

Мотивация является неотъемлемым и одним из важнейших компонентов учебная деятельность учащихся, где различные мотивы выступают побудителями деятельности учеников.

В психологии и педагогики нет единого взгляда на мотивацию.

Мотивация и сейчас является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии, являясь сложной и многоаспектной проблемой, что обуславливает наличие множества подходов к пониманию и исследованию её. Мотивация - сложный и неоднородный феномен, но, несмотря на всю его сложность изучение его необходимо, так как он является одним из ключевых для успешной учебной деятельности. Уровень мотивации у ученика может определять не только его отношение к предмету, но и его успеваемость и успешность обучения.

Множественные факторы, такие как отметка, сама организация учебного процесса, взаимоотношения преподавателя и учеников и так далее, непосредственно влияют на мотивацию учащихся. Поэтому каждый учитель должен уделять внимание работы по повышению мотивации у учащихся.

## Глава 2. Проблема формирования интереса к иностранному языку у учащихся пятого класса

## 2.1 Возрастные особенности учащихся пятого класса

Ученик пятого класса относится к такому периоду, выделяемый в психологии как младший подростковый возраст, который принято рассматривать в пределах физического возраста детей от 10 до 12 лет [52]. Исходя из этого, исследуемый возраст пятиклассников вполне проходит по классификации. Данный период называют переходным возрастом, так как в этот период происходит качественное изменение ребенка, переход его от детского состояния к более взрослому, некоторым более зрелым степеням развития. Он "относится к числу критических периодов в онотогенезе, связанных с кардинальными преобразованиями в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений индивида" [52, C.279]. Стоит отметить, что этот период отражается на всех сторонах развития подростка. Это в первую очередь его анатомо-физиологические, эмоциональные и интеллектуальные стороны развития. При этом в младшем подростковом возрасте существенно изменяются условия жизни, обучения, деятельности школьника. Естественный итог этого - перестройка эмоциональной сферы, некоторые изменения во взаимоотношения с взрослыми, сверстниками [9].

Касательно самого характера учебной деятельности, этот этап в жизни учащихся характеризуется тем, что для них начинается систематическое изучение основ наук. Конечно, этот процесс требует более высокого уровня эмоционального и интеллектуального развития. В связи с этим к ученику предъявляются более серьезные требования со стороны родителей и школы. Из-за происходящей анатомо-физиологической перестройки организма, при котором отмечается подчас неравномерный, но бурный рост тела, совершенствование мускульного аппарата, в психологическом отношении также происходят перемены. Имеющая место в этом возрасте ломка привычных старых стереотипов приводит к тому, что часто ребёнок начинает стесняться своей угловатости, некоторых дефектов внешности. Это, само собой, вызывает у ребёнка эмоциональные переживания, неуверенность в сочетании с беспокойством о том, какое мнение сложится о нём у окружающих. Естественно, что результатом становятся эмоциональные срывы, быстрая утомляемость. Некоторые особенности развития сердечно - сосудистой системы и начало интенсивной деятельности желез внутренней секреции приводят обычно к некоторым, скоропроходящим нарушениям в эмоциональной сфере младшего подростка. У него может наблюдаться повышенная возбудимость, вспыльчивость, что выражается в бурных проявлениях в эмоциональной сфере, в резких реакциях типа аффектов. Нервная система подростка не всегда способна выдержать сильные монотонно действующие раздражители, под влиянием которых он приходит или в состояние торможения или в состояние возбуждения. Под влиянием сильных впечатлений, нервных встрясок, неожиданной радости или огорчения одни подростки становятся вялыми, безучастными, рассеянными, а другие становятся раздражительными, нервозными, нарушают дисциплину [9], [32].

Как видно из всего вышеперечисленного, существует насущная необходимость учитывать во всех стезях организации учебно-воспитательного процесса эти особенности полового созревания и физического развития учащегося пятого класса.

Пятый класс - особое время для учащихся, когда существенно перестраивается и характер учебной деятельности. В младших классах у них был один учитель, который вёл все предметы. Теперь же у них преподают разные учителя по разным предметам, и требования у них разные. Различаются у учителей и подходы к учащимся, стиль в работе, отношение к детям. Именно на этом периоде обучения начинает проявляться доля подросткового материала: подростки часто реагируют на всё эмоционально, неоднозначно и, подчас, весьма критично.

Интерес к учёбе снижается, однако познавательные потребности отнюдь не пропадают. Учёба оценивается ими как необходимое и важное условие к будущей самостоятельной жизни [9]. Учащийся уже не считает себя ребёнком, но расценивает себя как взрослого и равного члена общества. Особая эмоциональность вкупе с физическими и психологическими изменениями пятиклассника приводит к противоречию между его потребностями и реальными возможностями. Ученик стремится быть более значимым и важным, требуя, чтобы к нему относились как к равному. Отсюда и вытекает повышенная эмоциональность к оценке взрослых, обидчивость, острая реакция на замечания. Младший подросток стремится к тому, чтобы взрослые считались с его мыслями, эмоциями, уважали их. Это проявляется и в стремлении подростков быть относительно независимыми от взрослых, в наличии собственных взглядов и суждении, и в подражании внешнему облику и манере поведения взрослых. "Потребность быть и считаться взрослым превращается в этот период в доминирующую. Прежде всего это проявляется в стремлении подростка приобщиться к жизни и деятельности взрослых" [9, C.93]. Что иногда носит и отрицательный характер. Отрицательные проявления в эмоциональной сфере подростка выражаются в том, что они сопротивляются влиянию старших, не признают их авторитет, игнорируют предъявляемые ими требования, критикуют поступки и действия родителей и учителей. Поэтому нужно это здоровое и ценное в своей основе чувство взрослости, а старается ввести в правильное русло [9], [32].

Часто в подростковом возрасте возникают серьёзные увлечения, который иногда могут принять форму страсти, которые захватывают школьников в ущерб другим важным занятиям. Такая любознательность и любопытство, стремление познать больше, могут породить разбросанность и неустойчивость их интересов. Отмечается наличие многих интересов и частая их смена приводит лишь к удовлетворению поверхностного любопытства и выработки легкого, несерьезного отношения к различным областям жизни.

Одним из самых важных моментов в развитии учащегося является формирование у него в эмоциональной сфере потребности осознать себя как личность. У младшего подростка возникает интерес к себе, к своим внутренним эмоциональным переживаниям, к качествам собственной личности, потребность самооценки, сопоставления себя с другими людьми. В его жизни появляется место некому подобию самоанализа, когда он пытается изучить сильные и слабые стороны своей личности. У пятиклассника основой самоосознания являются оценки о нем взрослых, товарищей, коллектива. Иногда оценки окружающих и самооценка не совпадают, что приводит к конфликтам. "В этом возрасте учащиеся заниматься самовоспитанием с элементами экспериментов над самими собой: например, старание перетерпеть боли, задерживание дыхания под водой. Именно это новообразование данного возраста" [67, C.77], которые возникает как следствие ведущей деятельности предшествующего периода, является одним из ключевых.

Именно в этом возрасте начинается постепенный отход их от прямого копирования оценок взрослых к самооценке, при большей опоре на внутренние критерии. Представления, на основании которых у учащихся формируются критерии самооценки, приобретаются в ходе самопознания, основной формой которого является сравнение себя с другими людьми: взрослыми, сверстниками. "Центральным в этом плане является специфика нравственного развития личности, а именно: пересмотр ценностных представлений, родители как образец для подражания отступает на задний план, идёт созревание собственного "Я" [9, C.95].

Из вышесказанного следует, что поведение младшего подростка регулируется его самооценкой. Но самооценка младших подростков противоречива, недостаточно целостна, поэтому и в их поведении может возникнуть немало немотивированных поступков. "Поведение и деятельность подростка во многом определяются особенностями самооценки" [9, C.94].

Главное психологическое приобретение младшего подростка - это открытие своего внутреннего мира. Стремление к самопознанию вызывает у учащихся потребность не только осмыслить свои переживания и эмоции, но и расширить свой круг общения. Большое значение для учащихся имеет значение, как оценивается их личность в настоящее время. Пытаясь отыскать в себе задатки исключительности, учащиеся с удовольствием занимаются спортом и творческой деятельностью, где они могут достичь определенных результатов.

Импульсом к творчеству служит развитие воображения. Сближение воображения с теоретическим мышлением дает импульс к написанию стихов, разным видами конструирования и тому подобное. В этом возрасте существует и вторая линия развития воображения. Потребности, чувства, переполняющие подростка, выплескиваются в воображаемой ситуации. В свой мир фантазий подросток никого не допускает, он может рассказать о них только самому близкому другу. Игра воображения не только доставляет удовольствие и приносит успокоение. В своих фантазиях пятиклассник лучше осознает собственные влечения и эмоции, впервые начинает представлять свой будущий жизненный путь. Смутные побуждения предстают перед ним в яркой образной форме.

Также у учащихся продолжает развиваться теоретическое рефлексивное мышление. Развиваются такие операции, как классификация, аналогия, обобщение и другие. С интеллектуальным развитием тесно связано начинающееся в этот период становление основ мировоззрения. Происходит дальнейшая интеллектуализация восприятия и памяти. Различные формы речи, в том числе письменная, также развиваются.

Что касается влияния родителей, то оно уже ограничено, не охватываются все сферы жизни ребенка, как это было в младшем школьном возрасте, но его значение трудно переоценить. Мнение сверстников обычно наиболее важно в вопросах дружеских отношений с мальчиками и девочками, в вопросах, связанных с развлечением, молодежной модой и тому подобное. Но ценностные ориентации подростка, понимание им социальных проблем, нравственные оценки событий и поступков, зависит, в первую очередь, от позиций родителей.

Общение со сверстниками приобретает первостепенное значение. "Стремление занять достойное место в коллективе сверстников - один из доминирующих мотивов его поведения и деятельности" [9, C.93]. Общаясь с друзьями, пятиклассники активно осваивают нормы, цели, средства социального поведения, вырабатывают критерии оценки себя и других. Их внешние проявления коммуникативного поведения весьма противоречивы. С одной стороны, стремление во чтобы то ни стало быть такими же, как все, с другой - желание выделиться, отличиться любой ценой; с одной стороны, стремление заслужить уважение и авторитет товарищей, с другой - бравирование собственными недостатками. Страстное желание иметь верного близкого друга сосуществует у младших подростков с лихорадочной сменой приятелей, способностью моментально очаровываться и столь же быстро разочаровываться в бывших "друзьях на всю жизнь".

Как было замечено, влияние в коллективе является важным фактором для пятиклассников. "У подростков на первом плане - сверстники" [9, C.94]. Нередко некоторые из них рассматривают отметку как возможность занять в классе более высокое положение. Влияние коллектива в этом возрасте настолько велико, что учащиеся воспринимают и своих учителей через призму общественного мнения. Бывает, что ради одобрения одноклассников, пятиклассники идут на конфликт с учителями, нарушают дисциплину, не испытывают при этом ни малейших угрызений совести. Гигантское значение сверстников подтверждается и тем доверием, которым учащиеся награждают их. "По некоторым данным, в свои любимые занятие учащиеся посвящают в основном товарищей и друзей, реже - родителей и совсем редко - учителей" [9, 94].

К пятому классу иногда всплывают некоторые пробелы в знаниях, которые необходимо ликвидировать. Учитель должен стараться помочь преодолеть такие трудности как неправильно усвоенные и несформированные учебные умения и навыки. Стоит заметить, что это нелегкая задача.

Трудности могут быть также связаны с несформированностью необходимых мыслительных действий и операций - анализа, синтеза, с плохим речевым развитием, недостатками развития внимания и памяти.

Надо сказать, что пятый класс очень благоприятное время для преодоления этих недостатков. Пятиклассники очень интересуются способами развития мышления, внимания, памяти, поскольку наблюдательность, внимательность, умение замечать детали являются теми свойствами, которые они очень ценят в себе и других.

Несмотря на заметное стремление у пятиклассников к тому, чтобы казаться взрослыми, игра занимает в жизни учащихся этого возраста значительное место. Причиной для использования игровой деятельности в учебном процессе является тот факт, что пятиклассники могут выполнять достаточно сложную деятельность, преодолевая значительные трудности ради непосредственно привлекательной цели. Но в случаях, когда цель их не привлекает, они испытывают значительные трудности в преодолении и внешних, и тем более, внутренних препятствий.

Для пятиклассников характерно преимущественно эмоциональное отношение к любой деятельности, которую они выполняют, в том числе и к учебному предмету. Практически все пятиклассники считают себя способными к тому или иному учебному предмету, причем критерием такой оценки служит не реальная успешность в этом предмете, а субъективное отношение к нему [9], [17].

Эта особенность может быть и причиной трудностей в учении. Общее положительное к себе отношение и представление о своих возможностях, не опирающееся на оценку своей реальной успешности, нередко приводит к тому, что пятиклассники охотно берутся за многие дела, будучи уверены, что они смогут это сделать, но при первой же трудности бросают, не испытывая при этом особых угрызений совести. Стандартное объяснение этому “разонравилось, не хочется, не смогу" отражает, как это ни странно для взрослых, реальную причину: теряется положительное отношение и, как следствие, снижается самооценка в этой области. При этом из-за преобладания эмоциональной регуляции такие ситуации не влияют на общее положительное отношение школьника к себе. Негативные оценки окружающих, собственные неудачи воспринимаются детьми как ситуативные, временные, а главное - не имеющие прямого отношения к их способностям и возможностям [4], [17].

В помощь учителю идёт такое средство как юмор. Юмор имеет очень большое значение для развития ребенка этого возраста, в том числе и познавательного. Как известно, многие достаточно сложные вещи запоминаются достаточно легко, если они представлены в шутливой форме

Касательно темы неуспеваемости в пятом классе, стоит добавить, что в этом возрасте продолжительная неуспеваемость практически всегда сопровождается определенными личностными нарушениями (низкой или, напротив, защитно-высокой самооценкой, прямой или оборонительной агрессивностью, чувством беспомощности и прочее).

"Поэтому и в учебных занятиях важно помочь школьнику выработать объективные критерии собственной успешности и неуспешности, развить у него стремление проверять свои возможности и находить (с помощью взрослых) пути их совершенствования" [9, С.5].

Подходя ближе к проблеме неуспеваемости в пятом классе, стоит помнить, что "успешность адаптации школьника к обучению в этом возрасте зависит от реализации преемственных связей между начальным общим и основным общим образованием" [4, C.5]. При решении проблемы преемственности, особенно в период адаптации вчерашнего младшего школьника к новым условиям обучения в пятом классе, необходимо, как уже отмечалось выше, учитывать психологические особенности данного возраста. Также нужно знать уровень познавательной деятельности, с которым ребенок перешел в пятый класс. Естественно, невозможно без анализа причин неуспешного адаптационного периода нахождение путей коррекции трудностей адаптации школьника. Учителя должны стараться осуществить как можно более плавный и постепенный переход от начальной к основной ступени образования. Из-за полового созревания изменения происходят в познавательной сфере младшего подростка: темп его деятельности замедляется, на выполнение определенной работы теперь школьнику требуется больше времени. "Учащиеся чаще отвлекаются, неадекватно реагируют на замечания, иногда ведут себя вызывающе, бывают раздражены, капризны, их настроение часто меняется. Это является причиной замечаний, наказаний, приводит к снижению успеваемости и конфликтам во взаимоотношениях. Учитель должен знать, что все эти особенности объективны, и они быстро пройдут и не окажут отрицательного влияния на учебу, если педагог найдет целесообразным щадящие методы и формы взаимодействия" [4, C.7]].

В организации процесса обучения следует адаптировать учащихся при переходе к кабинетной системе обучения. В сегодняшней школе изменение форм обучения происходит "рывком": вместо одного учителя начальной школы, который один строил с каждым ребенком и его семьей разносторонние отношения, появляется много предметников, отношения которых с учеником и его родителями становятся ситуативны и касаются в основном вопросов успешности и поведения на уроках. Учитывая это, необходимо постепенно вводить новое содержание и новые формы организации учебной работы учащихся. Например, по мнению многих учителей-предметников, учебная несамостоятельность выпускников начальной школы обнаруживается прежде всего в работе с текстами. В начальной школе преобладает устная работа, в основе которой лежит классная работа с учебником [4], [9]. Работа с другими письменными источниками информации в начальной школе еще по-настоящему не развернута и поэтому вызывает трудности. Кроме этого, "основные тексты, с которыми знакомятся младшие школьники, это художественные тексты или научно-популярные статьи, описания, апеллирующие главным образом к воображению и памяти маленьких читателей. В основной школе появляются тексты (письменные и устные), содержащие не только конкретную описательную информацию, но и развернутые рассуждения, описания способов анализа и обобщения фактов, разные трактовки и выводы, которые можно сделать на основе тех или иных эмпирических данных". Такое резкое изменение жанра средств обучения и характера учебного общения с неизбежностью приводит многих детей к трудностям понимания учебного содержания [4].

Подчас учителя, работая со старшеклассниками, переключаются на пятый класс и, находясь под впечатлением первых, перегружают учащихся. Такие требования пока являются неоправданными, так как предполагается, что содержание учебных курсов основной школы выстраивается системно.

Для того чтобы избежать этих проблем, необходимо обеспечение преемственности в развитии общеучебных умений, навыков и способов деятельности, сохранить и развить основные способы и формы организации образовательного процесса начальной школы, организовать поиск новых форм организации учебного процесса и взаимодействия, позволяющих решать задачи развития учащихся, учитывая их критический возрастной этап. Также нужно создание эмоциональной обстановки в классе, близкой к начальной школе (доверительность, искренность, мягкость, оптимизм, возможность посоветоваться, пожаловаться, откровенно поговорить) [4].

Часто стремление к приобретению знаний может сочетаться с безразличным или даже отрицательным отношением, как реакция на учебные неудачи или взаимоотношение с учителем. Пятиклассники стараются скрыть свои переживания задетого самолюбия под маской безразличием или равнодушием. "Особую роль в формировании положительного отношения подростков к процессу обучения играют несколько факторов - это, во-первых, эмоциональный характер изложения материала, проблемная и поисковая деятельность дающая возможность переживать радость самостоятельных открытий и настрой подростка на успех. ". [29, С.22]

Признавая права пятиклассников на относительно большую независимость и самостоятельность, не лишая при этом их взаимоотношения должного количества контроля, учитель в формировании личности своих подопечных должен опираться на чрезвычайно характерное для учащегося данного возраста эмоционально окрашенное стремление активно участвовать в жизни коллектива, быть замеченным, общественно значимым [4].

Младший школьный возраст, к которому относятся пятиклассники - сложный период не только для учителя, но и для самих учеников. Однако, учитывая психические и физические особенности, при творческом подходе талантливый педагог сможет наладить конструктивный диалог с коллективом учащихся пятого класса.

## 2.2 Методы исследования факторов формирования интереса у учащихся пятого класса

Итак, при анализе литературы и методических источников по теме мотивации было выявлено, что результаты изучения мотивации становятся основой для планирования процесса её формирования. Зная необходимость исследования мотивации, мотивов и эмоций, способствующих появление и удержанию у пятиклассников к предмету иностранного языка, были выделены некоторые методики для достижения этой цели.

Одним из эффективных, однако, требующим большого количества времени методов, является наблюдение. Этот широко известный в психологии и педагогике метод предполагает наблюдение повторяющимися поступками и различными проявлениями мотивации учащихся. Метод является одним из основных методов психологического исследования на этапе получения эмпирических данных. Важной характеристика метода заключается в том, чтобы люди, за которыми ведется наблюдение, не знали об этом, так как в противном случае может исчезнуть естественность их поведения.

Наблюдение является одним из наиболее часто используемых в психологии исследовательских методов. Наблюдение как целенаправленное, организованное восприятие и регистрация объекта [8] может применяться в качестве самостоятельного метода, но обычно оно органически включается в состав других методов исследования, таких, как беседа, изучение продуктов деятельности, различные типы эксперимента и т.д.

Также, исходя из того, что хорошо успевающие ученики [6] обычно имеют высокую мотивацию, целью изучения стали оценки контрольного класса. С оценкой связаны и социальные мотивы - это, подчас, уважение одноклассников, хорошее отношение учителя и похвала со стороны родителей учащегося [21].

В связи с этим уместен был анализ успеваемости учащихся. Как дополнительный метод в структуру эксперимента на первом этапе была включена беседа с преподавателем иностранного языка в контрольных классах и классным руководителем. Беседа является сбором предварительных сведений об испытуемых, делает этот метод очень эффективным средством психологического исследования [8].

Важным фактором влияния на формирование интереса в пятом классе становится коллектив. Так как переоценить этот компонент просто невозможно, диагностики по определению сплоченности коллектива, наличия связей и группировок и характера атмосферы внутри класса. Для этих целей идеально подходят социометрический срез и опросники [54]. Социометрические методики и различные опросники призваны установить структуру личных отношений в группе учащихся, в определении социального статуса каждого ученика. В данном случае учащимся предлагалось написать имена трёх учащихся, которых бы они пригласили на день рождения.

Однако, учитывая, что в определении социометрического статуса возможен субъективизм или поверхностная оценка личности сверстника, что как раз характерно для младшего подросткового возраста, решено было использовать в дополнении опросник "Мой класс" [14].

Для диагностики в сфере мотивации учения и эмоционального отношения к учению была использована методика, основанная на опроснике Ч.Д. Спилбергера, направленном на изучение уровней познавательной активности, тревожности и гнева как актуальных состояний и как свойств личности в модификации А.Д. Андреевой [14]. Настоящий вариант дополнен нами шкалой переживания успеха (мотивации достижения), новым вариантом обработки.

Эта методика проводится фронтально с целым классом или группой учащихся. После раздачи бланков школьникам предлагается прочесть инструкцию, обратить внимание на пример, задать вопросы, если что-то неясно. После этого учащиеся работают самостоятельно. Заполнение шкалы вместе с чтением инструкции 10 - 15 минут. Методика содержит шалы познавательной активности, тревожности и негативных эмоций, входящие в опросник. Каждая шкала состоит из десяти пунктов. Некоторые из пунктов опросника сформулированы таким образом, что оценка "4" отражает высокий уровень познавательной активности, тревожности или гнева (например, "Я сержусь"). Другие (например, "Я спо­коен", "Мне скучно") сформулированы таким образом, что высокая оценка выражает отсутствие тревожности или познавательной активности. Для получения балла по шкале подсчитывается сумма весов по всем 10 пунктам этой шкалы. Минимальная оценка по каждой шкале - 10 баллов, максимальная - 40 баллов. Анализируется сочетание показателей по всем трем шкалам.

Согласно этой методике, выделяются следующие уровни мотивации учения:

1 уровень - продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему;

2 уровень - продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу;

3 уровень - средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией;

4 уровень - сниженная мотивация, переживание "школьной скуки", отрицательное эмоциональное отношение к учению;

5 уровень - резко отрицательное отношение к учению.

Задачей было выявить средний показатель уровня у учащихся и провести анализ работ, исходя из сочетаний результата по разным шкалам, интерпретировать то эмоциональное отношение к учебе, которые пятиклассники испытывают.

Что касается оценки детских рисунков, рисунок ребенка рассматривается нами как своеобразное интервью, данное испытуемым при помощи изобразительных средств. Отличием данного интервью служит его проективный характер, заключающийся в том, что в рисунке нередко проявляются такие эмоциональные переживания детей, которые ими полностью не осознаются или о которых они предпочитают не рассказывать [54].

Первыми исследованиями эмоциональных и личностных особенностей детей по их рисунку были работы А.М. Шуберта, проведенные еще в 1928 году. Как утверждается, своеобразие рисунка определяется не столько интеллектуальной сферой ребенка, сколько его эмоционально - волевой сферой - тоном настроения, интересами, активностью, прочее.

Было выявлено, что, например, дети очень подвижны чаще изображают подвижные объекты; рисунки активных, стеничных детей отличаются крупным форматом, яркостью красок и, наоборот, робких, астеничных - бесцветностью и мелкостью изображения; у очень эмоциональных, импульсивных детей отмечается небрежность рисунка, размашистый штрих; уплотненность, закрашивание всей площади, заполнение всех межконтурных пространств - свидетельствует о наличии внутреннего беспокойства у ребенка [53].

Являясь одним наиболее распространенных методов изучения продуктов деятельности учащихся в школе, оценка рисунка также была использована в данном исследовании. Тематика была привязана к предмету исследования и сформирована следующим образом: "Что мне нравится в школе?" В критерии оценки входят не только то, что изображают учащиеся, но и то, как они нарисовали свой рисунок: стиль, выбранные цвета, манера рисования. В этот же раздел можно отнести и метод изучения школьных сочинений. Этот метод (также как и метод индивидуальной беседы) дает богатый психологический материал относительно индивидуальных и возрастных особенностей учащихся. Благодаря использованию этого метода, изменяя лишь темы сочинений, учитель за сравнительно короткое время может собрать массовый качественный материал о самых различных особенностях учащихся. Результаты использования этого метода (наряду с результатами наблюдения и бесед) могут дать ценный материал для составления вопросов различных анкет [8]. Однако из-за достаточного количества методов исследования по заданной теме, этот метод в данной работе использоваться не будет.

При оценке рисунков использовались следующие критерии: при несоответствии рисунка заданной теме при количественной обработке проставляется 0 баллов.

Соответствие заданной теме говорит о наличии положительного отношения к школе. При этом учитывается сюжет рисунка. Например, различные учебные ситуации - учитель с указкой, сидящие за партами ученики, доска с написанными заданиями и так далее. Свидетельствует о высокой школьной мотивации и учебной активности ребенка, наличие у него познавательных мотивов (30 баллов). Ситуации не учебного характера - школьное здание, ученики на перемене, ученики с портфелями и прочее, свойственны детям с положительным отношением к школе, но большей направленностью на внешние школьные атрибуты (оценка 20 баллов). Игровые ситуации - качели на школьном дворе, игровая комната, игрушки и другие предметы, стоящие в классе (например, телевизор, цветы на окне) характерны детям с положительным отношением к школе, но преобладанием игровой мотивации (оценка 10 баллов).

В ряде случаев по рисункам детей можно судить не только об уровне их учебной мотивации, об их отношении к школе, но и выявить те стороны школьной жизни, которые являются для ребенка наиболее привлекательными.

Так, например, школьники с повышенной двигательной активностью нередко изображают игру в футбол на уроке физкультуры, драки с ребятами на перемене, могут нарисовать класс, в котором все перевернуто вверх дном и т.п. Чувствительные, сентиментальные дети, часто рисуя учебную ситуацию, обязательно включают в нее декоративные элементы (орнамент, цветы, мелкие детали интерьера класса и так далее) [54].

И последняя методика, использованная для выявления уровня мотивации, - это методика изучения отношения к учебным предметам. Автор этой методики - Казанцева Г.Н. [14]. Методика была слегка переработана, чтобы нацелить её на предмет иностранный язык.

Выбранные методики были отобраны для полноценного охвата темы и более объективных результатов.

## 2.3 Взаимосвязь социальных и познавательных мотивов в формировании интереса к иностранному языку у пятиклассников

Целью работы было изучение факторов, влияющих на формирование интереса к предмету иностранный язык, и анализ уровня мотивации у контрольных классов. Исследование проводилось в пятом классе средней школы в период педагогической практики.

Для получения более объективных результатов было проведено интервью с преподавателем по иностранному языку в данном классе и классным руководителем. Несколько уроков было посвящено наблюдению за учащимися контрольных классов. Замечания и выводы были отмечены и учтены при посредствующей обработке результатов эксперимента.

Был проведен анализ успеваемости учащихся в контрольном пятом классе. После этого учащиеся условно были поделены на две группы: слабоуспевающие ученики и учащиеся, обладающие хорошей успеваемостью. Это было сделано для облегчения обработки результатов последующего исследования.

Вторым шагом в исследовании стал эксперимент по изучения коллектива. Сначала была проведена социометрическая методика по выявлению микрогрупп и группировок в классе. Для выявления атмосферы в классе был применен опросник "Мой класс" [14]. Результаты социологической методики показали, что в данном 5 классе можно выявить две группировки, лидерами в которых являются Елена З. и Анна А. В группировки не попал один человек: Янна А. То, что эта девочка не попала ни в одну группировку объясняется тем, что в классе новенькая, и ученики с ней ещё слабо знакомы. В число пренебрегаемых, то есть получивших малое количество выборов, были Борис М., Генадий Д. и Олег Г. Эти ученики относятся к группе слабо успевающих учащихся.

При анализе данных, полученных с помощью опросника "Мой класс", был сделан вывод, что большинство учащихся довольны своим классом. Правда, некоторые учащиеся отметили некоторую долю конфликтности и недостаточной сплоченности.

Следующим этапом исследования стал анализ уровня мотивации и факторов формирования интереса. При анализе рисунков [54] у многих учеников преобладали картинки с изображением ситуаций неучебного характера, но связанных с тематикой школы. Они достаточно положительно относятся к школе, но большее значение для них имеют внешние школьные атрибуты. Некоторые такие рисунки сопровождались элементами изображений с игровыми ситуациями. Все эти учащиеся характеризовались большой любовью к играм на уроке, некоторые легко отвлекались и отличались слабой успеваемостью. Несколько рисунков отличались сюжетами учебных ситуаций, исходя из чего, их творцы должны были отличаться высокой мотивацией. Однако, как показало наблюдение и другие методики, использованные в дальнейшем, далеко не ко всем это было применительно.

Большое внимание было уделено методике изучения отношения к учебным предметам Казанцевой Г.Н. [14], которая была несколько переделана с учётом на предмет иностранного языка. Многие учащиеся отметили иностранный язык как один из любимых предметов. Часто учащиеся отмечали, что им нравится, как преподает учитель, педагог часто хвалит, интересно объясняет. Преподаватель в данном классе пользуется большой любовью и авторитетом у учеников, поэтому результат не вызвал удивления. Наблюдение, которое проводилось в течении нескольких уроков, непосредственно перед исследованием, подтвердило сделанный вывод. Учитель выбирала занимательный учебный материал, что также отметили пятиклассники в своих ответах.

Также влияние социальных мотивов на формирование интереса к предмету подтверждают выбор таких вариантов как "товарищи интересуются этим предметом", что предполагает большое влияние коллектива. Мотивация со стороны семьи, что подтверждается выбором варианта "родители считают этот предмет важным", отмечается. Некоторые учащиеся отметили важность иностранного языка для будущей работы, его занимательность и выгоду, необходимость для поступления в университет. Наличие у пятиклассников познавательных мотивов подтверждается выбором таких утверждений как "Предмет занимательный", "помогает развивать общую культуру", "влияет на изменение знаний об окружающем мире".

Однако некоторые учащиеся отмечают сложность предмета и необходимость наличия терпения для его изучения. В основном этот выбор сделан слабоуспевающими учениками и теми, у кого слабая, поверхностная мотивация.

Последним шагом в исследовании стало проведение методики диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в модификации А.Д. Андреевой [14]. В начале эксперимента учеников ознакомили с условиями заполнения бланков и ходом работы. Затем учащимся были выданы бланки методики, содержащие все необходимые сведения об испытуемом, инструкцию и задание. После раздачи учащиеся приступили к самостоятельной работе по заполнению бланка, что заняло у них в среднем 10-15 минут.

Результатом стало преобладание 2 и 3-го уровня мотивации. В данные пятиклассники отличаются продуктивной мотивацией и позитивным отношением к учёбе, или среднего уровня её сформированности. У нескольких хорошо успевающих учеников был выявлен 1 уровень, то есть продуктивная мотивация вкупе с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему. Два ученика, которые являлись неуспевающими учениками, показали сниженную мотивацию.

Исследования показали достаточно высокий уровень мотивации в данном классе. Иностранный язык входит в область интересов учащихся, и как показало исследование, этому способствовал авторитет родителей и учителя, отношение к предмету одноклассников (социальные мотивы) и направленность школьников на содержание самого предмета и учебного материала (содержательные мотивы). Эмоциональный компонент тоже имел большое значение.

Проведенное экспериментальное исследование подтвердило гипотезу и позволило сделать следующие **выводы:**

В целом класс отличается неплохим уровнем мотивации и положительным эмоциональным отношением к учению. Лишь у некоторых учащихся наблюдается состояние так называемой "школьной скуки".

Исследование показало, что для учеников пятого класса социальные мотивы имеют большое значение в сфере формирования интереса к предмету. Особенно можно выделить влияние коллектива и роль личности учителя.

Результаты эксперимента показали развитость познавательной направленности.

## Заключение

Потребность в эффективном обучении иностранному языку привела к необходимости детального изучения проблемы формирования интереса и мотивации в рамках школьной программы. Цель данной работы - изучение формирования интереса к иностранному языку у учащихся пятого класса.

Для достижения поставленной цели были изучены труды как отечественных, так и зарубежных авторов по данной проблеме.

Проблемой адаптации пятиклассников к звену средней школы и вопросом формирования мотивации учения и интереса занимались Божович Л.И. [6], В.В. Давыдов [14], И.А. Зимняя [20], Е.П. Ильин [21], Леонтьев А.Н. [36], А.К. Маркова [40], Эльконин Д.Б. [67], Маслоу А. [38], Ч.Д. Спилберг [14].

В ходе обоснования выдвинутой гипотезы о том, что главными факторами формирования интереса у учащихся пятого класса являются познавательный интерес, связанный с содержанием самой учебной деятельности, и социальные мотивы, были использованы материалы выше перечисленных исследований. Исходя из этого, мы решили поставленные задачи:

Провести анализ источников по темам формирование интереса и мотивации учебной деятельности и психофизиологическим особенностям исследуемого возраста.

Рассмотреть условия формирования устойчивого интереса и положительной мотивации у учащихся пятого класса.

Осуществить экспериментальное изучение факторов формирования мотивации у учащихся пятых классов.

Опираясь на данные, полученные в результате проведенной работы, определить роль и место социальных и содержательных мотивов в формировании интереса у учащихся пятого класса.

При работе с источниками было выявлено большое количество подходов к исследованию проблемы мотивации. Подборка из шестидесяти девяти источников дала наиболее разносторонний взгляд на исследуемую проблему.

Далее, изучая условия формирования устойчивого интереса к иностранному языку, мы выяснили, что переход пятиклассников в среднее звено школы предполагает новые факторы школьного окружения для них [4]. Для их успешной адаптации и поддержания интереса необходимо учитывать психофизиологические особенности учащихся данного возраста. Определение стратегии организации адаптационного периода в пятом классе показало, что урок остается основной, но не единственной формой организации. Для повышения интереса учащихся необходимо использовать внеклассные мероприятия, такие как экскурсии, конференции, дискуссии, встречи с носителями языка [32]. Результаты эксперимента говорят о важности эмоционального компонента в формировании интереса к учебной деятельности. Игра, дидактическая и ролевая развивает у пятиклассников умения действовать в соответствии с правилами, сотрудничать, предвидеть последствия своих действий. Для поддержания внутреннего мотива учения необходима занимательность материала и его разнообразность.

Во второй главе данной работы, опираясь на данные, полученные в ходе исследования, была проведена экспериментальная работа. Широкий спектр проведенных экспериментов включал в себя наблюдение за учащимися в ходе урока, анализ успеваемости, беседа с учителем-предметником и классным руководителем. Также был проведен ряд социометрических опросников и методик [14], нацеленных на выявление уровня мотивации и эмоционального отношения к учебной деятельности. Полученные результаты были обработаны и отраженны в работе.

Учитывая психофизиологические особенности учеников пятого класса, учитель должен правильно строить ход учебного процесса [32]. Помня о влиянии социальных мотивов на формирование интереса к иностранному языку, преподаватель может включать элементы такой деятельности как диспуты и дискуссии, где учащимся будет предоставлена возможность активное взаимодействие с коллективом. Ведь общение со сверстниками приобретает первостепенное значение, и у пятиклассника преобладает чрезвычайно характерное эмоционально окрашенное стремление активно участвовать в жизни коллектива, быть замеченным, общественно значимым [9].

Личность учителя стоит далеко не на последнем месте для пятиклассников. Отношение учеников к учителю во многом определят их отношение к самому предмету [9].

Не стоит забывать о таком новообразовании возраста как чувство взрослости. Для конструктивного сотрудничества с учащимися пятого класса нужно, постепенно и разумно перестраивая взаимоотношение с учащимися, признавая их правила на относительно большую независимость и самостоятельность. Однако это не отменяет контроль и руководство со стороны взрослых. Речь идет о разумных и чётких требованиях, при которых не ущемляется чувство собственного достоинства и самоуважение младшего подростка [4].

Обобщив все полученные в ходе работы данные, можно с уверенностью сделать вывод о том, что мотивация является неотъемлемым и одним из важнейших компонентов учебной деятельности учащихся, где различные мотивы выступают побудителями деятельности учеников.

Проведенное исследование подтвердило гипотезу и показало, что социальные мотивы такие, как отношение к предмету одноклассников, авторитет родителей и учителя; и содержательные мотивы, такие как, направленность школьников на содержание самого предмета и учебного материала, являются формирующими.

## Библиография

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекопознания. - М.: Наука. - 1997. - С.10-67.
2. Артамонов В.И. Психология от первого лица: 14 бесед с российскими учеными. - М.: Академия. - 2003. - С.13-17.
3. Артёмов В.А. Психология обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение. - 2000. С.25-34.
4. Баранников А.В. Об обеспечении успешной адаптации ребенка при переходе со ступени начального общего образования на основную. // Первое сентября. - 2004. - №63.
5. Безруких М.М., Сонькин В.Д., Фарбер Д.А. Возрастная физиология. - М.: Академия. - 2008. - 416с.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Педагогика. - 2003. - 312с.
7. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. // Вопросы психологии. - 2007. - №4.
8. Валеев Г.Х. Методология и методы психолого-педагогических исследований. - Спб: Стерлитамак. - 2002. - 134с.
9. Возрастная и педагогическая психология / под ред. Гамезо. М.: Наука. - 1999. - С.91-167.
10. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. - М.: Наука. - 2001. - 340с.
11. Газман О.С., Харитонова Н.Е. В школу - с игрой: Кн. Для учителя. - М. Просвещение. - 1991. - С.11-13.
12. Гамезо М.В., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учебник. - М.: МГОПУ. - 1999. - С.91-103.
13. Гриценко Л.И. Теория и методика воспитания: Личностно-социальный подход. - М.: Академия. - 2008. - 240с.
14. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М.: Педагогика. -1986. - С.40-45.
15. Демиденко М.В., Клюева А.И. Педагогическая психология: Методики и тесты. - М: Бахрах-М. - 2004. - 144c.
16. Денисова О.П. Психология и педагогика. - М.: Флинта. - 2008. - 240с.
17. Дубровина И.В. Об индивидуальных особенностях школьников. - М.: Наука. - 2006. - С.12-89.
18. Зимняя И.А. Индивидуально-психологические факторы и успешность научения речи на иностранном языке. // Иностранные языки в школе. - 1970. - №1.
19. Зимняя И.А., Ильинская Е.С. Психологический анализ урока иностранного языка. // Иностранные языки в школе. - 1984. - №3.
20. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М.: Просвещение. - 2003. - С.10-167.
21. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб.: Питер. - 2002. - С.22-66.
22. История зарубежной психологии. / Под ред.П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. - М.: Издательство Московского университета. - 2007. - С.3 - 54.
23. История педагогики. / Под. ред. Никандров Н.Д. - М.: Гардарики. - 2007. - 416с.
24. Капранова В.А. История педагогики. - М.: Новое знание. - 2007. - 240с.
25. Каспарова М.Г. О некоторых компонентах иноязычных способностей и их развития у школьников. // Иностранные языки в школе. - 1986. - №5.
26. Красильникова В.С. Учебные задания по иностранному языку с ориентацией на самостоятельную работу учащихся. // Иностранные языки в школе. - 1990. - №6.
27. Краснощекова Н.В. Развитие ощущений и восприятия у детей от младенчества до младшего школьного возраста. - М.: Феникс. - 2007. - 320с.
28. Крысько В.Г. Психология и педагогика. - Спб: Питер Пресс. - 2007. - 272с.
29. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М. Практическая методика обучения иностранному языку. - М: Академия - 2001. - С.67-78.
30. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. - М. Наука. - 2002. - 232с.
31. Кроглус А.В. Вюрцбургская школа экспериментального исследования мышления и ее значение. - СПб: Философия. - 2008. - С.57-89.
32. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология. - М.: Сфера. - 2001. - 462с.
33. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология. - М.: Педагогика. - 2007. - С.34-44.
34. Лейбин В.С. Постклассический психоанализ. - М.: Территория будущего. - 2007. - С.40-43.
35. Леонтьев А.А. Возрастные и индивидуальные особенности школьников в процессе обучения // Иностранные языки в школе. - 1976. - №1.
36. Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность. - М.: Просвещение. - 2004. - С.17-19.
37. Леонтьев Д.А. Жизненный мир человека и проблема потребностей // Психологический журнал. - 1992. - № 2.
38. Маслоу А. Мотивация и личность. - СПБ.: Евразия. - 1999. - С.15-38.
39. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов О.Б. Формирование мотивации учения. - М.: Просвещение. - 1990. - 212с.
40. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. - М.: Педагогика. - 2003.
41. Мюнстерберг Г.В. Психология и учитель. - М.: ЛКИ. - 2007. - С.23-24.
42. Немов Р.С. Психология. - М.: Просвещение. - 1995. - 146с.
43. Немов Р.С. Психология. Словарь-справочник. - М.: Либра. - 2007. - С.17-18.
44. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. - М.: Тривола. - 1995. - 360с.
45. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности. - М.: Наука. - 2007. - С.8-10.
46. Панфилова А.П. Игровое моделирование деятельности педагога. - М.: Академия. - 2007. - 368с.
47. Пассов Е.И. Беседы об уроке иностранного языка. - Спб: Ленинград. - 2004. - С. 20-30
48. Пассов Е.И. Основы методики обучения языкам. - М.: Просвещение. - 2006. - С.11-34.
49. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике. - M.: Владос. - 2002. - С.80-92.
50. Подласый И.П. Педагогика: Учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений. - М.: Просвещение. - 2004. - С.67-99.
51. Пономарёв Н.Л. Смирнов Б.М. Образовательные инновации: Государственная политика и управление. - М.: Академия. - 2008. - 208с.
52. Психология. Словарь. / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Политиздат. - 1990. - 494с.
53. Психопатология и профилактика детского возраста. / Под ред.В.А. Гиляровского. - М.: ЛКИ - 2001. - С.166-228.
54. Ратанова Т.А., Золотарева Л.Н., Шляхта Н.Ф. Методы изучения и психодиагностика личности. - М.: МГОПУ. - С.55-57.
55. Разинов П.А. Проблема самообразования и самообучения иностранному языку в школе. // Иностранные языки в школе. - 2002. - №4.
56. Решетникова З.Б. Как я поддерживаю интерес школьника в обучении английскому языку. // Иностранные языки в школе. - 2003. - №2.
57. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Просвещение - 1991. - C.11-17.
58. Рогова Г.В. Некоторые предложения по организации самостоятельной работы учащихся. // Иностранные языки в школе. - 1980. - №5.
59. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика. - 2008. - С.50-56.
60. Синагатуллин И.М. Роль и место иностранного языка в поликультурном социуме. // Иностранные языки в школе. - 2002- №1.
61. Сластёнин В.А. Психолого-педагогический практикум. - М.: Академия. - 2008. - 224с.
62. Титов В.А. Общая педагогика. - М.: Приор. - 2008. - 271с.
63. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. - М.: Педагогика. - 2001. - С.12-14.
64. Шалимова Г.А. Психодиагностика эмоциональной сферы личности: практическое пособие. - М.: АРКТИ. - 2006. - С.34-42.
65. Шепелева В.И. Принципы организации внеклассной работы. - М.: Высшая школа. - 2001 - 117с.
66. Щукина Г.И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение. - 1979. - 342с.
67. Эльконин Д.Б. Психология обучения. - М.: Знание. - 1974. - С.45-47.
68. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. - М. - 2000. - С.10-91.
69. Л.З. Якушина. Связь урока и внеурочной работы по иностранному языку. - М: Высшая школа. - 2002. - С.12-21.

## Приложение 1. Опросник “Мой класс"

1. Ребятам нравится учиться в нашем классе.

2. Дети в нашем классе всегда дерутся друг с другом.

3. В нашем классе каждый ученик мой друг.

4. Некоторые ученики в нашем классе несчастливы.

5. Некоторые дети в нашем классе являются середнячками.

6. С некоторыми детьми в нашем классе я дружу.

7. Ребята нашего класса с удовольствием ходят в школу.

8. Многие дети в нашем классе любят драться.

9. Все ученики в нашем классе - друзья.

10. Некоторые ученики не любят свой класс.

11. Отдельные ученики всегда стремятся настоять на своем.

12. Все ученики в нашем классе хорошо относятся друг к другу.

13. Наш класс веселый.

14. Дети в нашем классе много ссорятся.

15. Дети в нашем классе любят друг друга как друзья.

## Приложение 2. Методика изучения отношения к учебным предметам (Казанцева Г.Н.)

Подчеркни причины, характеризующие твое отношение к предмету.

Допиши недостающие.

Люблю предмет потому, что:

Не люблю предмет потому что:

1. Данный предмет интересен

2. Нравится, как преподает учитель

3. Предмет нужно знать всем

4. Предмет нужен для будущей работы

5. Предмет легко усваивается

6. Предмет заставляет думать

7. Предмет считается выгодным

8. Требует наблюдательности, сообразительности

9. Предмет требует терпения

10. Предмет занимательный

11. Товарищи интересуются этим предметом

12. Интересны отдельные факты

13. Родители считают этот предмет важным

14: Хорошие отношения с учителем

15. Учитель часто хвалит

16. Учитель интересно объясняет

17. Получаю удовольствие при его изучении

18. Знания по предмету необходимы для поступления в институт

19. Предмет помогает развивать общую культуру

20. Предмет влияет на изменение знаний об окружающем мире

21. Просто интересно

1. Данный предмет не интересен

2. Не нравится, как преподает учитель

3. Предмет не нужно знать всем

4. Предмет не нужен для будущей работы

5. Предмет трудно усваивается

6. Предмет не заставляет думать

7. Предмет не считается выгодным

8. Не требует наблюдательности, сообразительности

9. Предмет не требует терпения

10. Предмет не занимательный

11. Товарищи не интересуются этим предметом

12. Интересны только отдельные факты

13. Родители не считают этот предмет важным

14. Плохие отношения с учителем

15. Учитель редко хвалит

16. Учитель неинтересно объясняет

17. Не получаю удовольствия при его изучении

18. Знания по предмету не играют существенной роли при поступлении в институт

19. Предмет не способствует развитию общей культуры

20. Предмет не влияет на изменение знаний об окружающем мире

21. Просто неинтересно

Раздел III

Почему ты вообще учишься? Подчеркни наиболее соответствующий этому вопросу ответ или допиши недостающий.

1. Это мой долг.

2. Хочу стать грамотным.

3. Хочу быть полезным гражданином.

4. Не хочу подводить свой класс.

5. Хочу быть умным и эрудированным.

6. Хочу добиться полных и глубоких знаний.

7. Хочу научиться самостоятельно работать.

8. Все учатся и я тоже.

9. Родители заставляют.

10. Нравится получать хорошие оценки.

11. Чтоб похвалил учитель.

12. Чтобы товарищи со мной дружили.

13. Для расширения умственного кругозора.

14. Классный руководитель заставляет.

15. Хочу учиться

## Приложение 3

**Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы (в модификации А.Д. Андреевой)**

Ниже приведены утверждения, которые люди используют для того, чтобы рассказать о себе. Прочтите внимательно каждое предложение и обведите кружком одну из цифр, расположенных справа, в зависимости от того, каково ваше обычное состояние на уроках в школе, как вы обычно чувствуете себя там. Нет правильных или неправильных ответов. Не тратьте много времени на одно предложение, но старайтесь как можно точнее ответить, как вы себя обычно чувствуете.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Утверждение |  Почти никогда  | Иногда  | Часто  |  Почти всегда |
| 1. Я спокоен  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Мне хочется узнать, понять, докопаться до сути | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Я разъярен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Я падаю духом, сталкиваясь с трудностями в учебе  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5. Я напряжен  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6. Я испытываю любопытство | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Мне хочется стукнуть кулаком по столу  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8. Я стараюсь получать только хорошие и отличные оценки  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Я раскован | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Мне интересно  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Я рассержен  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12. Я прилагаю все силы, чтобы добиться успеха в учебе  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Меня волнуют возможные неудачи  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 14. Мне кажется, что урок никогда не кончится  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 15. Мне хочется на кого-нибудь накричать  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 16. Я стараюсь все делать правильно  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Я чувствую себя неудачником  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 18. Я чувствую себя исследователем  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Мне хочется что-нибудь сломать  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 20. Я чувствую, что не справлюсь с заданиями  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 21. Я взвинчен  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 22. Я энергичен  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. Я взбешен  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 24. Я горжусь своими школьными успехами | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. Я чувствую себя совершенно свободно | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. Я чувствую, что у меня хорошо работает голова  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27. Я раздражен  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 28. Я решаю самые трудные задачи  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29. Мне не хватает уверенности в себе  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 30. Мне скучно  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 31. Мне хочется что-нибудь сломать | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 32. Я стараюсь не получить двойку  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33. Я уравновешен  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34. Мне нравится думать, решать  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35. Я чувствую себя обманутым  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 36. Я стремлюсь показать свои способности и ум  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37. Я боюсь  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 38. Я чувствую уныние и тоску  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 39. Меня многое приводит в ярость  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 40. Я хочу быть среди лучших  | 1 | 2 | 3 | 4 |