

Мотивация и проблемы в обучении

Дмитрий ЖУРАВЛЁВ, заведующий кафедрой общей и социальной психологии Института сферы социальных отношений, кандидат психологических наук

Когда люди общаются друг с другом, то прежде всего возникает вопрос о мотивах, побуждениях, которые толкнули их на такой контакт с другими людьми, а также о тех целях, которые с большей или меньшей осознанностью они ставили перед собой. Почему человек стремится к деятельности, каков мотив, ради чего он её осуществляет?

В самом общем плане мотив — это то, что определяет, стимулирует человека к совершению какого-либо действия. Мотивация представляет собой «сплав» движущих сил поведения в виде потребностей, интересов, влечений, целей, идеалов. Она — стержень личности, к которому «стягиваются» такие её свойства, как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики.

Исследуя структуру мотивации, Б.И. Додонов¹ выделил её четыре структурные компонента: удовольствие от самой деятельности, значимость для личности непосредственного её результата, «мотивирующая» сила вознаграждения за деятельность, принуждающее давление на личность. В общей психологии виды мотивов (мотивации) поведения (деятельности) разграничиваются по таким основаниям:

¹ Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии, 1994, № 4.

а) характер участия в деятельности (понимаемые, знаемые и реально действующие мотивы, по А.Н. Леонтьеву);

б) время (протяжённость) обусловливания деятельности (далёкая — короткая мотивация, по Б.Ф. Ломову);

в) социальная значимость (социальные — узколичностные, по П.М. Якобсону);

г) факт их включённости в саму деятельность или нахождения вне её (широкие социальные мотивы и узколичностные мотивы, по Л.И. Божович);

д) определённый вид деятельности, например учебная мотивация, и др.

Учебная мотивация — частный вид мотивации, включённой в деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, она определяется, во-первых, самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность; во-вторых, организацией образовательного процесса; в-третьих, субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.); в-четвёртых, субъектными особенностями педагога и прежде всего системой его отношений к ученику, к делу и, в-пятых, спецификой учебного предмета.

Согласно исследованиям, учебная деятельность школьников побуждается иерархией мотивов, в которой основными могут быть внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и её выполнением, или социальные мотивы, связанные с потребностью ребёнка занять определённую позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит развитие взаимодействующих потребностей и мотивов. Соответственно при анализе мотивации учебной деятельности необходимо не только определить доминирующий побудитель (мотив), но и учесть всю структуру мотивационной сферы человека. Рассматривая эту сферу применительно к учению, А.К. Маркова² говорит об иерархичности её строения. Так, в неё входят: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес.

² Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М., 1983.

Для учебной деятельности особенно важны мотивы интеллектуально-познавательного плана. Они понимаемы, сознаваемы, как жажда знаний, необходимость в их присвоении, стремление к расширению кругозора, углублению, систематизации знаний. Это именно та группа мотивов, которая соотносится со специфически человеческой познавательной деятельностью, его интеллектуальной потребностью, имеющей положительный эмоциональный тон и ненасыщаемость. Следуя таким мотивам, учащийся настойчиво и увлечённо работает над учебным материалом, точнее, над решением учебной задачи, не считаясь с усталостью, временем, исключая другие побудители и отвлекающие факторы.

По мнению учёных, мотивация задаёт направленность, характер, способности личности, оказывая на них решающее влияние. Существуют понимаемые и реально действующие, внешние и внутренние мотивы. Как же разобраться в их разнообразии?

Рассмотрим особенности мотивации школьников на примере подросткового возраста. Отечественные психологи считают, что одним из центральных новообразований этого периода является *чувство взрослости*, которое выражается в стремлении к независимости, самостоятельности, в утверждении своего личного достоинства. Сравнивая себя со взрослым, подросток не видит никакой разницы между ним и взрослым. Он (подросток) отвергает свою принадлежность к детям, но у него ещё нет ощущения подлинной, полноценной взрослости, но есть огромная потребность в признании его взрослости окружающими. Это переживание очень важно для развития личности в подростковом возрасте. Оно стимулирует активность подростка, направленную на усвоение ценностей, установок, норм, которые, с его точки зрения, подтверждают представление о них как о взрослых. Чувство взрослости определяет стремление подростков приобрести умения и качества, характеризующие, по их мнению, взрослого человека и воплощённые в существующих у них образцах «настоящего мужчины» и «идеальной женщины». Они хотят участвовать в делах, которые впервые оказываются им доступны и где они могут проявить свои новые возможности.

В переходном возрасте происходят существенные изменения в организме и психике ребёнка. *Развитие мотивационной сферы личности подростка определяется изменениями отдельных мотивационных образований и усложнением их связей и отношений.* Как отмечал Л.С. Выготский, в этом возрасте существенно изменяется сфера интересов ребёнка: появляются новые влечения, создающие основу для иной системы интересов, а затем происходит становление новой системы интересов, надстраивающейся над новым влечением.

В фазе влечений (около двух лет) происходят резкие колебания и столкновения психологических установок, крушение авторитетов, прежняя система интересов уступает место новым влечениям. В связи с этим у подростка наблюдается как будто общее понижение, а иногда даже отсутствие интересов, порой пессимизм. Коллективные связи распадаются, происходит разрыв сложившихся прежде отношений между детьми, в том числе и дружественных. Подростки стремятся к одиночеству, резко меняют отношение к другим людям, пренебрегают правилами общественного поведения.

Вторая фаза — фаза интересов — вначале характеризуется их многообразием, затем постепенно выбираются некие основные интересы. Романтические стремления уступают место реалистичному и прагматичному выбору одного наиболее устойчивого интереса, чаще всего связанного с основной жизненной линией подростка и определяющего направленность его личности.

Ведущий тип деятельности в этом возрасте — общение со сверстниками. Мотив общения со сверстниками достигает максимума своего развития у детей 11–13 лет. При этом подростки стремятся к стихийно-групповому общению (*мотив аффилиации*) — к общению как таковому, к установлению хороших межличностных отношений. Это устойчивое нежелание быть в одиночестве, готовность к постоянному взаимодействию с людьми, к пониманию, оказанию помощи другим людям и принятию помощи, сочувствия от них.

Существует взаимосвязь между мотивами общения и процессом осуществления общения, а именно — стилем взаимодействия, целями общения, адекватным социальным восприятием, межличностным статусом. Эта взаимосвязь определяет направленность социального

контакта личности подростка. У старших подростков (по сравнению с младшими) сильнее развита способность к взаимному пониманию. Это помогает выстраивать контакты с окружающими. Развивающаяся у подростка рефлексия способствует тому, что он лучше понимает других, осознаёт чужие проблемы и личностные особенности, повышается эмпатия. Такого же эмоционального отклика они ждут и от сверстников.

Каково отношение к учебной деятельности и учебная мотивация у подростков? В этот период снижается мотивация учения, что объясняется увеличением интереса к окружающему миру, а также увлечённостью общением со сверстниками. С другой стороны, формируются зрелые формы учебной мотивации, происходит переход к новой, более высокой форме учебной деятельности, в которой для учащихся раскрывается её смысл как деятельности по самообразованию и самосовершенствованию, переход к иному отношению к учению, приобретающему именно в этот период личностный смысл.

Подросток, овладевая учебной деятельностью, раскрывает в ней всё новые аспекты, способные удовлетворить его потребности. Удовлетворение учебной деятельностью возрастает по мере усложнения предмета, увеличения в нём творческих компонентов, позволяющих ученику проявлять личную инициативу, реализовывать багаж знаний и умений.

У подростка постепенно по мере накопления знаний появляется стойкий интерес к определённой предмету. Причём происходит это в основном на фоне общего снижения мотивации учения и аморфной познавательной потребности. Необходимо постоянное подкрепление мотива учения (поощрения, наказания, отметки). Ведь для школьника сейчас особенно важна объективная оценка его деятельности. Это отражается на самооценке способностей подростка: помимо интереса к тому или иному учебному предмету на неё начинает действовать новый фактор — ориентация на реальные достижения. При этом симптоматика достижения характеризует в человеке стремление к улучшению собственной деятельности, к соревнованию с самим собой. Это направленность на успех, на получение нестандартного результата, который лучше прежнего. Это склонность и готовность к переживанию успеха, достижение которого требует длительных усилий, увлечённости и оценки перспективы. Этим задаётся инициативность и настойчивость в реализации поставленных целей, тяга к творчеству, поиску и реалистичность одновременно.

Главным мотивом поведения и деятельности подростка становится желание завоевать значимое место в референтной группе. Неумение найти своё место среди одноклассников вызывает характерное для подростков стремление во что бы то ни стало добиться хороших отметок, даже в том случае, если имеющиеся знания не соответствуют им.

Так же не менее важно для изучения взаимное влияние способностей и мотивов, повышающих эффективность учебной деятельности. Таким образом, качество достижения в выполнении какой-либо деятельности зависит не только от эффективности силы мотивации относительно специфических требований задачи, но, конечно, и от *индивидуальной способности к выполнению соответствующей деятельности*. **Качество достижения** определяется **как способностями, так и эффективностью силы мотивации**. Этот принцип можно выразить так: **личность характеризуется не только тем, чего она хочет, к чему стремится, но и тем, что она может**.

Остановимся более подробно на мотивации поведения. Психологи, исследующие развитие личности с отклонениями в поведении, установили, что среди социальных мотивов у таких детей лучше всего осознаются мотивы самоопределения и самосовершенствования. Среди учебно-познавательных мотивов также выделяются как наиболее осознаваемые мотивы, связанные с целями учения: «Хочу всё знать», «Всему научиться в школе». Однако в этом случае реально действующие мотивы не всегда совпадают с понимаемыми известными мотивами. Это относится к узколичным мотивам (мотивация благополучия, престижная мотивация), которые, занимая последнее место как понимаемые, ярко выражены как реально действующие. Несовпадение реально действующих и понимаемых мотивов мешает ребёнку увидеть себя в учебном процессе, что создаёт противоречивость в мотивационной сфере. В связи с этим важно довести до сознания ребёнка некоторые общественно незначимые, но для

него реально действующие мотивы. Этими мотивами являются самоопределение и самосовершенствование.

При неудовлетворённости каких-либо жизненно важных для ребёнка потребностей или конфликте между ними могут возникать отрицательные аффективные переживания и соответствующие формы поведения: повышенная обидчивость, упрямство, негативизм, замкнутость, заторможенность, эмоциональная неустойчивость. Другими словами, признать свою несостоятельность — значит для ребёнка пойти вразрез с имеющейся у него потребностью сохранить привычную самооценку, чего он не хочет и не может допустить. Эта ситуация, по сути являющаяся неадекватной реакцией ребёнка на неуспех, в итоге может стать причиной внутриличностного конфликта.

Так, если ребёнок в противоположность своим притязаниям не смог выполнить задание, неправильно решил задачу, не получил того признания, на которое рассчитывал, то у него может возникнуть одна из форм аффективного поведения. Он считает, что с ним поступили несправедливо (его не поняли или неправильно оценили, или несправедливо обошли), в то время как в действительности никакой несправедливости в отношении него совершенно не было и причина неуспеха связана с ним самим. Неадекватные реакции ребёнка в свою очередь вызывают ответные действия окружающих, что ещё больше усугубляет проблему. Реагируя таким образом, он как бы находит оправдание своим неудачам, видя причину этого неуспеха не в себе, а в окружающих людях, обстоятельствах, случайных событиях. Это типичная защитная реакция ребёнка, позволяющая ему в случае неуспеха не снижать оценку себя, своих возможностей, не допускать ощущения слабости и несостоятельности.

К.С. Лебединская, М.М. Райская, Г.В. Грибанова³, изучая нарушения в аффективно-волевой сфере у «трудных» подростков, выявили три основных варианта нарушений аффективной сферы:

³ Лебединская К.С., Райская М.М., Грибанова Г.В. Подростки с нарушениями в аффективной сфере. М., 1988.

- с преобладанием явлений психической неустойчивости;
- с преобладанием явлений аффективной возбудимости;
- с преобладанием расторможенности влечений.

Рассмотрим подробнее содержание трёх выделенных авторами вариантов.

1. Нервно-психические особенности подростков с явлениями психической неустойчивости (безвольные, слабовольные, повышено внушаемые, с неустойчивым настроением, реактивно лабильные). Согласно клиническим исследованиям основные нарушения их поведения связаны с эмоционально-волевой и моральной незрелостью, отсутствием чувства долга, ответственности, стремлением следовать своим желаниям, неспособностью подчиняться школьной дисциплине, повышенной чувствительностью к неправильным формам поведения окружающих. Без стимула непосредственно получаемого удовольствия эти подростки непродуктивны в целенаправленной деятельности, неспособны к длительному волевому усилию, преодолению трудностей. Предоставленные себе, в учебной деятельности они быстро теряли интерес к занятиям, постоянно нуждались в стимуляции извне.

По уровню расстройств поведения подростков с явлениями психической неустойчивости исследователями выделены две подгруппы.

У подростков 1-й подгруппы нарушения поведения — непатологические. Основной мотив их поступков — эмоция удовольствия, стержневые интересы — игровые. Интеллектуальные интересы выражены недостаточно, учебными обязанностями, длительной систематической работой они тяготились, от заданий, требующих усилий, часто отказывались.

У подростков 2-й подгруппы с признаками эмоционально-волевой незрелости, нарушения поведения — патологические с отчётливыми проявлениями церебральной недостаточности. У них преобладают психопатические признаки органической неполноценности. Нецеленаправленность в учебной деятельности — основной признак. В отличие от подростков 1-й подгруппы они быстро пресыщались даже игровой деятельностью, занятиями в кружках.

Нарушения поведения имели более выраженный характер: вспыльчивость, конфликтность. Аффективные вспышки нередко сопровождались импульсивной агрессией: подростки рвали тетрадки с плохой отметкой на виду у преподавателя, бросали в обидчика любым попавшим под руку предметом, выкрикивали оскорбления. Аффективные разряды, сопровождавшиеся вегетативно-сосудистой реакцией, часто заканчивались головной болью, резкой слабостью и т.д.

2. Нервно-психические особенности подростков с явлениями повышенной аффективной возбудимости. Феномен подросткового возраста связан с революцией, как биологической, так и психологической (эндокринная перестройка, аффективная возбудимость со склонностью к агрессии, которая нередко становится причиной срывов социальной адаптации, в том числе и правонарушений).

У подростков с церебральной недостаточностью, находящихся в неблагоприятных условиях воспитания и окружения, аффективная возбудимость нередко достигает уровня патологии, вызывает нарушения социальной адаптации: раздражительность, склонность к агрессии, повышенная конфликтность, стремление к ссорам и дракам, нередко неуправляемость поведения в состоянии негативных вспышек (две подгруппы: непатологическая и патологическая).

3. Нервно-психические особенности подростков с расторможенностью влечений. Формирующееся сексуальное влечение может проявляться в аффективных агрессивных реакциях, направленных на соперников, на людей, унижающих подростков в глазах объекта влечения, в демонстративных реакциях с целью привлечь к себе внимание.

Некоторые влечения отличаются извращённостью: немотивированная агрессия с жестокостью, удовольствием от причинения боли окружающим, чаще — детям, животным, отсутствие брезгливости, пиромания — особое стремление к играм с огнём, склонность к бродяжничеству, а также патологическое тяготение к наблюдению и обсуждению различных событий и происшествий негативного, чаще жестокого характера (ссоры, драки, дорожные катастрофы, пожары, убийства и т.д). Такие патологические влечения, как импульсивные побег, поджоги, кражи, сексуальные извращения, склонность к правонарушениям, злоупотребление алкоголем, увлечение наркотиками, постепенно становятся неодолимыми.

Приведём типологию учащихся на основе рассогласования внутри мотивационной сферы. Т.А. Шилова⁴ выделяет следующие его виды:

⁴ Шилова Т.А. Психологическая типология школьников в отставании в учении и отклонениями в поведении. М., 1995.

- волевая сфера отстаёт от мотивационной;
- внешние и внутренние мотивы развиваются несинхронно;
- осознаваемые и реально действующие мотивы развиваются несинхронно;
- отклонения в аффективно-эмоциональной сфере, аффект неадекватности.

Первичное рассогласование	Вторичное рассогласование, внешняя симптоматика, признаки проявлений между мотивами и целями	Распространённое в практике обозначение данного нарушения
а) целеполагание (воля) не согласуется с мотивами-побуждениями		слабовольный, отсутствие усердия, прилежания
б) внешние и внутренние мотивы развиваются несинхронно	между разными видами мотивов, внешние мотивы опережают внутренние	учится под давлением извне
в) осознаваемые и реально действующие мотивы развиваются несинхронно	между известными мотивами и реально действующими	низкий уровень воспитанности, т.е. формальное знание мотивов
г) отклонения в аффективно-эмоциональной сфере: аффект неадекватности	между притязаниями, самооценкой и реальными возможностями удовлетворить свои притязания	аффект неадекватности, неудовлетворённость, эмоциональное неблагополучие, повышенная обидчивость

Приведём примеры психолого-педагогических характеристик учащихся, отстающих в учении и отклоняющихся в поведении с рассогласованием внутри мотивационной сферы.

Саша Ч. относится к представителям третьего типа учащихся с рассогласованием внутри мотивационной сферы, вариант а) целевые — волевые проявления отстают от зрелых мотивационных побуждений

Поведенческие проявления. Саша на уроках неусидчив, невнимателен, на замечания учителя бурно реагирует, плохо воспринимает правила для успешного выполнения задания, поэтому допускает ошибки в учебных задачах, невыдержан, отсутствуют целеустремлённость и инициатива: часто нарушает дисциплину в классе, грубит учителям и сверстникам, плохо контролирует своё поведение; не может начатое дело доводить до конца, не умеет преодолеть препятствия, встречающиеся на пути к достижению цели.

Вместе с тем Саша охотно берётся за выполнение какого-либо задания, очень активен, стремится к лидерству, но большим авторитетом у детей не пользуется, потому что в игре не придерживается правил, принятых сверстниками, порой агрессивен к детям, требующим играть по правилам.

Таким образом, у Саши при достаточной мотивации низка волевая активность, связанная со слабой нервной системой (как результат тяжёлой беременности и родов матери). Он ощущает дефицит доброжелательного отношения со стороны взрослых, неадекватную реакцию учителей, родителей на его поведение.

Развивающе-коррекционная работа может включать дифференцированный и индивидуальный подход, учитывая сензитивный период для формирования полевой активности: формирование способности выходить из затруднений, преодолевать внешние и внутренние трудности, самостоятельно ставить цели, возвращаться к неразрешённым задачам; выработка ориентации на результат деятельности, с учётом его способностей, возможностей, вероятности успеха и неудачи; участие в групповых занятиях по психогимнастике, ролевым играм с опорой на развитую мотивацию.

Юля А. относится к представителям третьего типа учащихся с рассогласованием внутри мотивационной сферы, вариант б) — внешние и внутренние мотивы развиваются несинхронно.

Поведенческие проявления. К учению у Юли нет побудительной силы, она находится под влиянием взрослых (родителей, учителей), приспосабливается к обстоятельствам, чтобы получить удовлетворительную оценку, — списывает, ждёт подсказку, желание хорошо учиться определяется стремлением оказаться на уровне требований, предъявляемых учителем, но отсутствие познавательной и личной мотивации приводит к неудаче в учении; интерес к обучению — эпизодический в зависимости от степени внешней стимуляции; мотивация в учебной деятельности — отметка и потребность в одобрении учителя, а не потребность быть на уровне самооценки.

Вместе с тем внешние мотивы влияют на развитие потребности Юли в общении с учителями, сверстниками, в их одобрении, желании занять определённое место в системе доступных ей общественных отношений, но внешней стимуляции недостаточно, чтобы преодолеть внутренние трудности, встречающиеся на пути обучения, межличностного общения.

Таким образом, внешняя мотивация не является достаточной для успешного осуществления учебной деятельности Юли. Она не может без внешней стимуляции выполнять то, что ей неинтересно, то есть действует только по чужому принуждению.

Развивающе-коррекционная работа: в группе развития самосознания, по выработке адекватной самооценки, веры в свои силы, стимуляции внутренней мотивации.

Маша П. относится к представителям варианта с) — с отклонениями в аффективно-эмоциональной сфере (аффект неадекватности).

Поведенческие проявления. Маша отстаёт в учёбе, и успеваемость снижается при переходе в 5-й класс (связано с неумением работать). Она могла бы научиться работать, но стремится не овладеть навыками учебной работы, а проигнорировать неудачу, часто объясняя свои неудачи происками и недоброжелательностью учителей. Маша согласна с тем, что причины её неудач кроются в её недостатках, не анализирует свой успех и не проявляет стремления преодолеть свои трудности. Она не видит и не понимает их причин.

Маша часто обижается на несправедливое к ней отношение, агрессивно относясь к учителям, сверстникам, которые демонстрируют перед ней и другими её несостоятельность. Выработанный ею аффект неадекватности становится её защитной реакцией, помогающей отгородить себя от нежелательных воздействий действительности и как-то сохранить удовлетворяющее её отношение к себе.

Аффект неадекватности нарушает нормальные взаимоотношения с действительностью и, отражаясь на эмоциональном состоянии Маши, формирует такие черты характера, как обидчивость, мнительность, подозрительность, недоверие к людям, агрессивность, замкнутость.

Развивающая и коррекционная работа: развитие таких качеств, как коллективизм, желание принести пользу людям; формирование потребности выполнять определённое дело, поскольку интерес ученицы к содержанию дела, которое она будет выполнять, или к самому процессу деятельности может стать препятствием для возникновения аффекта неадекватности.

Выявить особенности школьной мотивации можно с использованием теста «Исследование школьной мотивации».

Тест «Исследование школьной мотивации»

Постарайся ответить как можно откровеннее на вопрос о причинах, побуждающих тебя учиться. Из двух формулировок каждого ответа выбери наиболее предпочтительный и отметить его.

- 1а. Хочется, чтобы моя учёба радовала моих родителей
- 1б. Учусь, потому что уроки мне нравятся и доставляют удовольствие. Интересен сам процесс школьной жизни
- 2а. Высокими показателями в учёбе хочется доставить радость своим учителям
- 2б. Учусь, чтобы наш класс по успеваемости был впереди всех
- 3а. По показателям успеваемости хочу быть выше своих одноклассников, хочу доказать им свои преимущества
- 3б. Учусь, чтобы в будущем получить хорошую специальность, хорошо зарабатывать и хорошо жить
- 4а. Учусь потому, что мне интересно получать знания, постоянно узнавать что-то новое
- 4б. Учусь, потому что уроки мне нравятся и доставляют удовольствие. Интересен сам процесс школьной жизни
- 5а. Учусь, чтобы мои знания в дальнейшем были полезны обществу, людям
- 5б. Высокими показателями в учёбе хочется доставить радость своим учителям
- 6а. Хочется, чтобы моя учёба радовала моих родителей
- 6б. Учусь, чтобы наш класс по успеваемости был впереди всех
- 7а. По показателям успеваемости хочу быть выше своих одноклассников, хочу доказать им свои преимущества
- 7б. Учусь потому, что мне нравится получать знания, постоянно узнавать что-то новое
- 8а. Учусь, чтобы мои знания в дальнейшем были полезны обществу, людям
- 8б. Учусь, чтобы наш класс по успеваемости был впереди всех
- 9а. Высокими показателями в учёбе хочется доставить радость своим учителям
- 9б. Учусь потому, что мне интересно получать знания, постоянно узнавать что-то новое
- 10а. Высокими показателями в учёбе хочется доставить радость своим учителям
- 10б. Учусь, чтобы в будущем получить хорошую специальность, хорошо зарабатывать и хорошо жить
- 11а. Учусь, чтобы наш класс по успеваемости был впереди всех
- 11б. Учусь, потому что мне интересно получать знания, постоянно узнавать что-то новое
- 12а. Учусь, чтобы мои знания в дальнейшем были полезны обществу, людям

- 12б. По показателям успеваемости хочу быть выше своих одноклассников, хочу доказать им свои преимущества
- 13а. Хочется, чтобы моя учёба радовала моих родителей
- 13б. Учусь, чтобы в будущем получить хорошую специальность, хорошо зарабатывать и хорошо жить
- 14а. Высокими показателями в учебе хочется доставить радость своим учителям
- 14б. Учусь, потому что уроки мне нравятся и доставляют удовольствие. Интересен сам процесс школьной жизни
- 15а. Учусь, чтобы наш класс по успеваемости был впереди всех
- 15б. По показателям успеваемости хочу быть выше своих одноклассников, хочу доказать им свои преимущества
- 16а. Учусь, чтобы в будущем получить хорошую специальность, хорошо зарабатывать и хорошо жить
- 16б. Учусь, потому что мне интересно получать знания, постоянно узнавать что-то новое
- 17а. Учусь, чтобы мои знания в дальнейшем были полезны обществу, людям
- 17б. Учусь, потому что уроки мне нравятся и доставляют удовольствие. Интересен сам процесс школьной жизни
- 18а. Хочется, чтобы моя учёба радовала моих родителей
- 18б. Высокими показателями в учёбе хочется доставить радость своим учителям
- 19а. Высокими показателями в учёбе хочется доставить радость своим учителям
- 19б. По показателям успеваемости хочу быть выше своих одноклассников, хочу доказать им свои преимущества
- 20а. Учусь, чтобы мои знания в дальнейшем были полезны обществу, людям
- 20б. Учусь, чтобы в будущем получить хорошую специальность, хорошо зарабатывать и хорошо жить
- 21а. Учусь, чтобы наш класс по успеваемости был впереди всех
- 21б. Учусь, потому что уроки мне нравятся и доставляют удовольствие. Интересен сам процесс школьной жизни
- 22а. Хочется, чтобы моя учёба радовала моих родителей
- 22б. Учусь, потому что мне интересно получать знания, постоянно узнавать что-то новое
- 23а. Учусь, чтобы наш класс по успеваемости был впереди всех
- 23б. Учусь, чтобы в будущем получить хорошую специальность, хорошо зарабатывать и хорошо жить
- 24а. По показателям успеваемости хочу быть выше своих одноклассников, хочу доказать им свои преимущества
- 24б. Учусь, потому что уроки мне нравятся и доставляют удовольствие. Интересен сам процесс школьной жизни
- 25а. Учусь, чтобы мои знания в дальнейшем были полезны обществу, людям
- 25б. Учусь, потому что мне интересно получать знания, постоянно узнавать что-то новое
- 26а. Хочется, чтобы моя учёба радовала моих родителей
- 26б. По показателям успеваемости хочу быть выше своих одноклассников, хочу доказать им свои преимущества
- 27а. Учусь, чтобы в будущем получить хорошую специальность, хорошо зарабатывать и хорошо жить
- 27б. Учусь, потому что уроки мне нравятся и доставляют удовольствие. Интересен сам процесс школьной жизни
- 28а. Учусь, чтобы мои знания в дальнейшем были полезны обществу, людям
- 28б. Хочется, чтобы моя учёба радовала моих родителей

«Ключ» к методике изучения школьной мотивации:

1. Мотив долга: 5а, 8а, 12а, 17а, 20а, 25а, 28а.

2. Мотив родительского одобрения: 1а, 6а, 13а, 18а, 22а, 26а, 28б.
3. Мотив учительского одобрения: 2а, 5б, 9а, 10а, 14а, 18б, 19а.
4. Мотив групповой ориентации: 2б, 6б, 8б, 11а, 15а, 21а, 23а.
5. Честолюбивый мотив: 3а, 7а, 12б, 15б, 19б, 24а, 26б.
6. Познавательный мотив: 4а, 7б, 9б, 11б, 16б, 22б, 25б.
7. Прагматический мотив: 3б, 10б, 13б, 16а, 20б, 23б, 27а.
8. Эмоциональный мотив: 1б, 4б, 14б, 17б, 21б, 24б, 27б.

Сама структура учебной мотивации многозначна по содержанию и разным формам. Её различные виды и их многообразные взаимоотношения определяют избирательное отношение школьников не только к учебным дисциплинам, но и к событиям жизни.