ГБОУ города Москвы Школа №1505 «Преображенская» (здание 6а)

Реферат

**Мотивы участия подростков в творческой деятельности**

*Автор*: ученица 9 класса В

Гнутова Алиса

*Руководитель:* Смирнова О.М.

Москва

2020

Оглавление

[Введение 3](#_Toc22822700)

[Глава I. Мотивация участия подростков в творческой деятельности 6](#_Toc22822701)

[Выводы 6](#_Toc22822702)

[Заключение 7](#_Toc22822703)

[Список литературы 9](#_Toc22822704)

[Приложения 10](#_Toc22822705)

# Введение

**Актуальность.** Большинство подростков помимо школы принимают участие в какой-либо внешкольной деятельности, в том числе творческой. Такой деятельностью можно заниматься и в школе. В традициях школы 1505: театральная студия, издание газета, проекты исследования, балы, концерты к праздникам и другое. Эти занятия позволяют более разносторонне развиваться человеку, отдыхать от учебы. Поэтому педагогам важно знать, что движет подростками к участию. Таким образом, если знать, что мотивирует подростков заниматься творчеством, можно более эффективно привлекать к этой деятельности тех, кто еще ей не занимается.

**Проблема исследования.**

**1.** При составлении заданий для устного собеседования по русскому языку при допуске к ОГЭ разработчики подобрали задания, позволяющие оценить уровень сформированности речевых навыков подростков. При том, что целью устного собеседования по русскому языку заявляется диагностика в том числе коммуникативной компетентности (Цыбулько И.П., Малышева Т.Н., 2018, с.5), разработанные задания позволяют диагностировать многие, но не все ее компоненты. Например, не проверяется владение такими элементами дискуссии, как невербальные средства коммуникации, умение поддержать дискуссию, приводя аргументы и мнения, адекватная реакция на высказанные аргументы, комментарии и вопросы.

**2.** Содержание и формат заданий не полностью отражает особенности общения подростков, задания носят абстрактный и оторванный от реальной жизни подростков характер.

**Разработанность темы.** Понятие мотива, мотивации, анализ различных взглядов на природу мотива....... представлены в работах Ананьева Б.Г. (2008), Зимней И.А. (2004), Леонтьева А.Н. (1997), Митрофанова К.Г. (2008), Трофимовой Г.С. (2012). Проблемой речевого развития на разных возрастных этапах занимались Глухов В.П. (2005), Давыдов В.В. (1986), Зимняя И.А. (2004), Леонтьев А.Н. (1997), Мухина В.С. (2006), Митрофанов К.Г. (2008), Реан А.А. (1999), Рубинштейн С.Л. (2000), Солодилова О.П. (2004), Шаповаленко И.В. (2005), Эльконин Д.Б. (1964). Особенности формирования речи рассматриваются в работах Сохина Ф.А. (1979), Ушаковой О.С. (2004), Федоренко Л.П. (1977) и др. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики. — М., 1972.

Возрастные особенности мотивационной сферы подростков рассмотрены .......

**Объект.** Мотивация подростков.

**Предмет.** Мотивация к творческой деятельности.

**Цель работы.** Описать основные мотивы участия подростков в творческой деятельности (возрастная динамика, половая специфика).

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие **задачи:**

1)определить основные понятия: коммуникативную компетентность, ее компоненты и уровни развития; дать определение речи, рассмотреть свойства, виды и функции, стили речи;

2)рассмотреть этапы освоения уровней коммуникативной компетентности подростков в свете их речевого и когнитивного развития;

3)на основе анализа основных компонентов устной коммуникативной компетентности и существующих заданий и критериев оценки устного собеседования ОГЭ по русскому разработать задание, проверяющее все компоненты устной коммуникативной компетентности;

4)провести исследование возможностей разработанного задания в диагностике устной коммуникативной компетентности учащихся 8 классов;

5)проанализировать по результатам исследования уровень развития устной коммуникативной компетентности восьмиклассников и при необходимости скорректировать задание, разработанное для ее диагностики.

**Теоретическая новизна.** В работе дополнен список показателей устной коммуникативной компетентности и описаны критерии двух уровней развития этих показателей.

**Практическая значимость.** Учителям и педагогам важно знать. Что мотивирует

**Структура работы.** Работа состоит из введения, главы с теоретическим обзором, главы с описанием эмпирического исследования, его результатов, выводов, заключения и списка литературы. Список литературы содержит 9 научных и научно-популярных источников и 2 электронных источника.

# Глава I. Творческая деятельность подростков и мотивация к ней

1?Мотивы, мотивация

Мотивационная-потребностная сфера подростков

1?Творческая деятельность (отдельно про танцы как вид творческой деятельности)

Мотивация подростков в творческой деятельности

## 1.1. Мотивация и ее основные закономерности

Изучение мотивационно-потребностной сферы требует определиться с основными понятиями. Чт мотив, как он формируется, что т мотивация, ее осн закономерности, связь мотива и мотивации.

Мотив многие ученые расматривают через соотношение с понятием «потребность».

Е.П. Ильин, проанализировав различные точки зрения на этот вопрос, выявил следующие взгляды на соотношение потребности и мотива (Е.П. Ильин, год, с.50):

1) между потребностью и мотивом возможны далекие и опосредствованные отношения;

2) потребность дает толчок к возникновению мотива;

3) потребность преобразуется в мотив после опредмечивания, т. е. после нахождения предмета, могущего ее удовлетворить (А.Н. Леонтьев, С.П. Манукян);

4) потребность — часть мотива (В.А. Иванников);

5) потребность и есть мотив (Л.И. Божович, А.Г. Ковалев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн и многие другие).

Мотив-влечение (Ильин, с.55)

Ш. Н. Чхартишвили (1958, 1967) выделяет импульсивное поведение, когда человек руководствуется потребностью (≪я хочу≫) и волевое поведение, когда человек исходит из понимания чувства долга (≪я должен ≫). (Ильин, с. 52)

термин ≪мотив≫ употребляется им не для обозначения

переживания потребности, а как обозначающий то объективное, в чем эта потребность

конкретизируется в данных условиях и на что направлена деятельность. Воспринимаемый

(представляемый, мыслимый) предмет приобретает свою побудительную

функцию, т. е. становится мотивом. Следует отметить, что мотивом деятельности

он называл как идеальный (представляемый), так и материальный предмет

потребности. (*Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики.

— М., 1972.)

Только при наличии какой-то потребности объект становится значимым в данной ситуации, так как у человека

уже имеется опыт его использования для удовлетворения такой потребности. Другое

дело, что появление нужного объекта может усилить энергию потребности, направить

ее в определенном направлении. Но это не значит, что объект обладает побудительной

энергией в отношении деятельности, .сам по себе побуждает деятельность,

является конечной причиной поведения. (Ильин, с.55)

≪...жизненные потребности родят хотения, и уже эти ведут за собой

действия; хотение будет тогда мотивом или целью, а движения — действием или

средством достижения цели... Без хотения как мотива или импульса движение было

бы вообще бессмысленно≫ (И.М. Сеченов, 1952, с. 516).

И. В. Имедадзе (1986) отрицает, что конкретную направленность

побуждению придает объект удовлетворения потребности, считая, что побуждает

деятельность даже не мотив, а потребность. (Ильин, с. 55)

Но К. Левин *ставит побудительную*

*силу вещей в связь с потребностями и намерениями субъекта:* изменение

≪характера требований≫ происходит соответственно изменениям потребностей

и интересов человека. Власть вещей над поведением человек подчиняет себе, заставляет

служить своим целям, направляет по-своему. (Ильин, с.55)

Л.И. Божович считает, что ...предметы, деятельность?

постоянно удовлетворяющие ту или иную потребность, как бы фиксируют в

себе эту потребность. (Ильин, с.55)

предметы, в представлении Л. И. Божович, являются лишь *побудителями потребностей,* а не действий или деятельности. Без оживления потребности под воздействием предмета активность человека

проявиться не может. (Ильин, с.56)

Д. В. Колесовым: предмет выступает в качестве мотива лишь у маленького ребенка

(из-за неразвитости произвольных функций) или в том случае, если он новый (т. е.

является мотивом исследовательской деятельности). (Ильин, с.56)

И. М. Сеченов писал, что первая причина всякого человеческого

действия лежит вне его (Ильин, с.57)

 Г. Олпорт: в

качестве объектов, побуждающих деятельность человека, могут выступать и отсутствующие

(представляемые или воображаемые) объекты. (Ильин, с.57)

побудителей

(детерминант) поведения может быть много, и они могут быть как внешними,

так и внутренними (например, боль). (Ильин, с.57)

≪Мотивация — через психику реализующаяся

детерминация≫, — писал С. Л. Рубинштейн. (Ильин, с.57)

У М. Ш. Магомед-

Эминова (1987) мотив — только один из видов побуждений, наряду с потребностями,

диспозициями (устойчивыми свойствами личности), интересами и т. п. В то же

время ряд психологов (в частности, А. А. Файзуллаев, 1985, 1987, 1989) не сводят

мотив к побуждению и даже более того — отделяют мотив от побуждения. (Ильин, с. 57)

Таким образом, различные соотношения между мотивом и побуждением, декларируемые

разными авторами, можно представить в виде следующих схем: (Ильин, с.58)



Впервые слово «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900-1910).

В настоящее время мотивация как психическое явление трактуется по-разному. В одном случае — как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, т. е. определяющих поведение (К. Мадсен [К. Madsen, 1959]; Ж. Годфруа, 1992), в другом случае — как совокупность мотивов (К. К. Платонов, 1986), в третьем — как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность. Кроме того, мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности (М. Ш. Магомед-Эминов, 1998), как процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности (И. А. Джидарьян, 1976), как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность (В. К. Вилюнас, 1990). Отсюда все определения мотивации можно отнести к двум направлениям. Первое рассматривает мотивацию со структурных позиций, как совокупность факторов или мотивов. Например, согласно схеме В. Д. Шадрикова (1982), мотивация обусловлена потребностями и целями личности, уровнем притязаний и идеалами, условиями деятельности (как объективными, внешними, так и субъективными, внутренними — знаниями, умениями, способностями, характером) и мировоззрением, убеждениями и направленностью личности и т. д. С учетом этих факторов происходит принятие решения, формирование намерения. Второе направление рассматривает мотивацию не как статичное, а как динамичное образование, как процесс, механизм.

Однако и в том и в другом случае мотивация у авторов выступает как вторичное по отношению к мотиву образование, явление. Во втором случае мотивация выступает как средство или механизм реализации уже имеющихся мотивов: т. е. процесс регуляции деятельности с помощью мотива.

Во многих случаях психологи (а биологи и физиологи — постоянно) под мотивацией имеют в виду детерминацию поведения, поэтому выделяют внешнюю и внутреннюю мотивацию.

процесс формирования мотива поведения (В. Д. Филимонов, 1981),

ни в понимании сущности мотивации, ее роли в регуляции поведения, ни в понимании соотношений между мотивацией и мотивом нет единства

взглядов. Во многих работах эти два понятия используются как синонимы. Выход из создавшегося положения нам видится в том, чтобы рассматривать мотивацию как динамический процесс формирования мотива (как основания поступка).

Референтная зависимость обнаруживается тогда, когда человек, не задумываясь, некритически заимствует установки, нормы поведения, образ жизни, надеясь благодаря этому стать похожим на «настоящих людей», быть причисленным к определенному кругу, определенной референтной для него группе. Здесь срабатывает механизм подражания. Повышение социального статуса

имеется оптимум силы тока (мотивации), при котором научение происходит быстрее всего. оптимум стимуляции зависит и от трудности задачи: чем она труднее, тем оптимум ближе к пороговой величине стимула. Следовательно, при сложной задаче нужна слабая мотивация, а при легкой — сильная.

Выявленные закономерности получили название закона Иеркса—Додсона, Н. Е. Введенский (1905) и распространял и на поведение человека. Так, он писал, что одним из условий плодотворности умственного труда является соблюдение закона оптимума, под которым он понимал «мерность» и ритм работы. Слишком быстро идущий человек скорее утомляется, писал Н. Е. Введенский, но и идущий слишком медленно — тоже (например, когда взрослый приспосабливается к детскому шагу). Порывистость в работе, внезапное ее усиление оказываются неблагоприятными для производительности.

Интринсивная мотивация — процесс формирования мотива при опоре на внутренние факторы (потребности, влечения, желания).

Мотив (от лат. movere — приводить в движение, толкать) — сложное психологическое образование, побуждающее к сознательным действиям и поступкам и служащее для них основанием (обоснованием).

## Выводы

# Заключение

В данном исследовании под коммуникативной компетентностью понималась способность ставить и решать определенные типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, оценивать успешность коммуникации, быть готовым к изменению собственного речевого поведения.

Элементами устной коммуникативной компетентности являются дискуссия и небольшие выступления (доклады). Для изучения уровня развития устной коммуникативной компетентности ее компоненты были разделены на три основные группы: логические компоненты, речевые компоненты и невербальные.

На основе формата устного собеседования ОГЭ, которое проверяет не все компоненты устной коммуникативной компетентности удалось разработать задание, которое позволяет развивать и оценивать уровень устной коммуникативной компетентности учащихся, а также критерии его оценки. С помощью разработанного задания можно проверить не только уровень развития речевых навыков по русскому языку, но и уровень развития устной коммуникативной компетентности, для которой язык, речь являются одними из инструментов реализации.

Формат работы сложен из-за экспертной оценки, но были разработаны четкие критерии, по которым было проще оценить уровень развития устной коммуникативной компетентности учащихся восьмых классов и применялась аудиозапись.

Определение уровня развития устной коммуникативной компетентности восьмиклассников позволило сделать следующие выводы:

1. Речевые компоненты у учащихся восьмых классов сформированы хуже логических и невербальных, а логические компоненты сформированы на самом высоком уровне.
2. У восьмиклассников идет переходный этап со второго на третий уровень устной коммуникативной компетентности.
3. По логическим компонентам устной коммуникативной компетентности юноши чаще превосходят девушек.
4. У девушек более чистая и непрерывная речь, а также у девушек более высокий уровень в умении владеть невербальными средствами коммуникации.
5. Юноши серьезнее относятся к содержательному аспекту их ответа, в то время как девушкам более важно наговорить как можно больше.

Итак, поставленные в работе задачи выполнены, цель – определить уровень развития устной коммуникативной компетентности восьмиклассников - достигнута.

В исследовании было выдвинуто две гипотезы. Первая гипотеза о том, что у восьмиклассников способность к устным выступлениям развита выше, чем способность дискутировать, опровергнута. Так как выявлено, что у учащихся 8 класса такой компонент устной коммуникативной компетентности, как выступление (40 % на третьем уровне) развит ниже их способности дискутировать (66,7 % на третьем уровне).

Вторая гипотеза о том, что у восьмиклассников логические компоненты устной коммуникативной компетентности развиты выше, чем речевые и невербальные, подтверждена.

Дальнейшее внимание можно акцентировать на изучении, что влияет на развитие высокого уровня устной коммуникативной компетентности и наоборот, на том, что может мешать подросткам осваивать более высокие уровни коммуникативной компетентности.

# Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.

2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. - М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 40 с.

3. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие. - М.: АПКиППРО, 2008. - 101с.

4. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.

5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб: Питер, 2000. - 712 с.

6. Русский язык. Основной государственный экзамен. Готовимся к устной части: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / О. В. Горланова. — М.: Просвещение, 2018. — 80 с.

7. Солодилова О. П. Возрастная психология в вопросах и ответах: учеб. пособие. - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. - 288 с.

8.Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). — М.: Гардарики, 2005. — 349 с.

9. Эльконин Д.Б., Запорожец А.В. Психология детей дошкольного возраста. – М., 1964.

10. Психические особенности подросткового возраста. - дата обращения 10.04.2018. – режим доступа http://www.psyworld.ru/for-students/cards/general-psyhology/966-2010-11-12-13-08-40.html.

11. Стили и типы речи: таблица. Какие бывают типы и стили речи – дата публикации 20.02.16. – режим доступа <http://fb.ru/article/231349/stili-i-tipyi-rechi-tablitsa-kakie-byivayut-tipyi-i-stili-rechi>.

# Приложения