

Мотивационный потенциал форм и видов учебной деятельности
как ресурс учебного успеха ученика.

Галеева Н. Л., доцент, к.б.н.,
кафедра управления
образовательными системами
ФПК и ППРО МПГУ,
г. Москва

В современной психологической науке представлены разнообразные толкования понятия «учебно-познавательные мотивы». Авторы и разработчики деятельностной теории учения П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина [6, 9] в качестве критериев классификации мотивов определяют источник мотивов и отношение человека к процессу получения знаний. Таким образом, при изучении мотивации в этой научной школе выделяются два типа мотивации – внутренняя и внешняя. Мотивация внешняя, к примеру, это соревновательная мотивация, которая в школьной среде достаточно широко представлена. Мотивы престижа, в свою очередь, действуют при попытках учащихся самоутвердиться в значимом социуме. Казалось бы, внешняя мотивация должна быть главным дидактическим ресурсом для учителя в процессе обучения. Однако учебная деятельность, поддерживаемая только внешними мотивами, ведет к фрагментарности представлений о мире. Внешние мотивы эффективно поддерживают реализацию прагматических ожиданий субъектов обучения, однако практически не работают как дидактические ресурсы создания единой, целостной научной картины мира.

А.К. Маркова под мотивами учения понимает направленность ученика на разные стороны учебной деятельности [3,4]:

- широкий познавательный мотив направлен на усвоение новых знаний (инициируется и поддерживается сообщением интересных фактов);
- учебно-познавательный мотив, побуждающий к овладению способами добывания знаний (инициируется и поддерживается представлением

возможности ученику действовать в учении разными способами, обучением ученика надпредметным и метапредметным умениям);

- мотив самообразования (инициируется и поддерживается связями учебного содержания с субъектным опытом ученика, его личностными ожиданиями, обучением приемам и навыкам самооценки, самоорганизации)

Социальные психологи выделяют мотивы познавательные, когда учащихся интересует содержание учения, и социальные мотивы, связанные с общением учеников друг с другом и учителями. С точки зрения психологов необходимо различать ситуативную мотивацию и устойчивые мотивы, а также положительную («для того, чтобы...») и отрицательную («для того, чтобы не...») мотивации.

Опыт *организации результативного профессионального общения учителей со школьными психологами* в школах разного типа (общеобразовательных, гимназиях, языковых, коррекционных и др.) убедил меня в необходимости разработки системы управленческих мер для объединения усилий учителей и школьных психологов в организации *единого пространства психолого-педагогического взаимодействия* субъектов школьного образовательного процесса в деятельности по созданию условий для инициации и развития учебной мотивации. Проведенные в режиме педагогического эксперимента исследования в школах Москвы [12,13] показали, что компетентность учителей в сфере работы с личными ресурсами ученика существует, судя по самооценке, только в виде представлений (по данным экспертных оценок уровень данной компетентности еще ниже). Мотивационно-потребностная и эмоционально-волевая сферы ученика – основа его саморазвития – для многих учителей не являются объектом целенаправленного педагогического воздействия [13,14].

Мы полностью согласны с ведущими специалистами в данной области психологами М. Битяновой и М. Степановой, которые постоянно на страницах периодической печати, в ярких выступлениях на конференциях

говорят о том, что учителю необходимо формировать не мотивацию, а учебную деятельность [1,2,5]. Казалось бы, что постоянное цитирование высказывания Льва Семеновича Выготского о том, что обучение забегают вперед развития, перестраивая и подтягивая до новой вехи внутренние ресурсы, включая и систему внутренних мотивов, должно уже выстроить педагогическую деятельность учителя как внешнюю деятельность по управлению внутренними ресурсами ученика... Однако, вслед за П. Щедровицким, который 10 лет назад сказал, что «содержание образования – это проблема не дидактики, а системы управления» [7], нам и сегодня приходится доказывать, что проблемы в системе школьной психолого-педагогической поддержки также решаются управленческими действиями. И первое из таких действий – обеспечение условий, при которых учитель и психолог работают в едином понятийном поле.

Понятийный аппарат, которым пользуются психологи для описания результатов диагностики внутренних ресурсов ученика, его личностных качеств, особенностей темперамента и т.д., мягко говоря, не всегда понятен учителю-предметнику, особенно, если последний обучался более 20 лет назад. Слово понятно, но вот что оно означает «в переводе» на язык дидактики? «У Пети К. средний уровень познавательной мотивации» - это что мне как учителю надо делать при подготовке урока, на котором будет присутствовать Петя?..

С этой точки зрения именно формирование учебной деятельности как процесс должны быть критериально увязаны с психологическими характеристиками учащихся, например, в специальных памятках [10, 15]. Тогда эти характеристики детей будут «работать» для учителя.

Второе условие реализации дидактического потенциала данных психологических диагностик детей – это алгоритмы взаимодействия учителя и психолога, в которых должны быть предусмотрены не только плановые диагностические процедуры, проводимые психологической службой, но и время и место для ситуативных обследований «по заказу» учителя. А для

этого психолог должен уметь увидеть проблемы ученика в дидактической проблеме, которую учитель представляет как проблему учителя. Именно так в основном проблема озвучивается учителем: «Петя не хочет учиться, что мне делать?..», «Маша не способна сосредоточиться, как мне её заставить?..» В первую очередь, научить учителя различать проблемы ученика и проблемы учителя. Определить это просто, надо честно сказать себе – кому в этой ситуации реально плохо. Если ученик не работает на уроке, не слушает объяснений, но он не страдает от этого, значит, это проблема учителя. Вот какими способами конфликтологи предлагают решать проблемы учителя:

- Работать с учеником (делать замечания по типу от «принца» к «принцу»).
- Работать со средой (изменять условия, организовать среду, окружающих. Чтобы решить проблему мусора в классе можно провести конкурс на... самую большую кучу мусора, которую ученики после урока выбрасывают в корзину).
- Работать с собой (верно выбирать тактику поведения, а если Вы не знаете, как правильно повести себя в конкретной ситуации, лучше сделать вид, что ситуация Вас не касается).
- Анализировать причину гнева (он вторичен всегда, первичны, как правило, злость и обида, а это самые неконструктивные основания для решения проблем).

Если же учитель видит, что ученик переживает сложную ситуацию, поэтому неадекватен на уроках, может нагрубить или «уходит в себя», то это признаки того, что проблема принадлежит ученику. Тогда психолог должен предложить учителю использовать другой набор педагогических воздействий:

- Эффективное слушание (безоценочные реплики, провоцирующие ребенка на высказывания, самоанализ);

- Использование «словаря принца» («может быть, как правило, иногда», стараться избегать употребления таких слов, как «опять, как всегда, все, никогда»);
- «Я – позиция» учителя (говорить только о своих эмоциях, чувствах, мнениях, не критикуя таковые у ребенка);
- Учить детей искать и анализировать свои проблемы (отличать факты, мнения и выводы, понимать, что можно и что нельзя изменить, формировать толерантность).

Невысокий уровень учебной мотивации детей в классе на конкретных уроках характеризует не столько проблему ученика, сколько недостатки в работе учителя.

Поэтому, разрабатывая матрицу внутренних ресурсов учебного успеха ученика в образовательной технологии ИСУД [10,16], **мы уделили большое внимание мотивации, считая её ведущим и целеобразующим внутренним ресурсом учебно-познавательной деятельности ученика.** Нам казалось, что наличие огромного количества разработанных диагностик мотивационной сферы детей дадут возможность школьным психологам обеспечить учителя необходимой информацией. Однако практика показала, что и субъекты психологической службы и учителя нуждаются в такой классификации внешних ресурсов мотивации, которая могла бы служить своего рода основой для проектирования **картотеки приемов учебной деятельности ученика и способов педагогического взаимодействия ученика и учителя, охарактеризованных по их мотивирующему потенциалу.**

Такая классификация была разработана и успешно апробирована в деятельности проблемно – творческой группы, под руководством зав. кафедрой спец. психологии МГПУ доктора психологических наук Л.В. Кузнецовой, в рамках разработки системы внеклассной групповой и индивидуальной работы на основе взаимодействия воспитателя, классного руководителя, психолога и учителей-предметников в ГОУ СОШ 196 в 1996-

1999 годах. После дидактической «доводки», данная классификация ресурсов мотивации легла в основу одной из составляющих матрицы учебного успеха ученика разрабатываемой в то время технологии учета развития индивидуального стиля учебной деятельности ученика (технологии ИСУД).

В основу этой классификации были положены результаты исследований А.К. Марковой и Г.И. Шукиной [3,4,8] и положения об уровне характере структуры мотивационно-потребностной сферы А. Маслоу. В результате получилась четырехуровневая матрица, в которой были прописаны характеристики проявления мотивов и потребностей учащегося в различных сферах развития личности – самопознании, самоопределении, саморазвитии – в зависимости от реализации уровня потребностей (табл. 1).

Табл. 1. ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЯВЛЕНИЯ уровня развития мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сфер В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ и УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ученика и приемы педагогического взаимодействия, наиболее эффективные для каждого уровня (рабочие материалы, разработанные в ГОУ СОШ № 196).

Направление развития	УРОВНИ РАЗВИТИЯ* (направленность мотивации)	Самопознание	Самоопределение	Саморазвитие
	Социально-духовный (определяет свое место в мире)	Потребность быть личностью, понимающей смысл своей жизни « Я понимаю, зачем я живу» « Я знаю свои недостатки, и сам могу их искоренить, осознаю свои достоинства и использую их во благо себе и окружающим»	Потребность в нравственно-этических характеристиках, категориях « Я понимаю, что хорошо о и что плохо, я хочу соответствовать «хорошему»»	Потребность в мотивации своих достижений «Я понимаю свою свободу как источник собственной ответственности за то, что я делаю» « Я понимаю истинные причины моих побуждений, могу выстроить иерархию желаний и целей»
		<i>Информирование об обязательных результатах обучения; целеполагание на каждый вид деятельности на уроке; создание условий для самооценки своей деятельности и её коррекции; обучение прогнозированию будущей жизнедеятельности и т.п.</i>		
	Социальный («вписывает» себя в социум)	Потребность в познании для самоутверждения « Я такой, каким хочу быть, несмотря ни на какие условности» « Я хочу узнавать то, что мне надо»	Потребность в общении « Хочу общаться с теми, кого выбираю сам, меня интересует мнение лишь тех, кто выбран мною для общения»	Потребность в самовыражении « Хочу показать окружающим, какой я , что могу , что знаю»
		<i>Создание условий для заинтересованность результатами общей работы, создавать условия для поиска положительного идеала создавать ситуации взаимопомощи, проявления эмпатии (сопереживания) и т.п.</i>		
Познавательный (активно исследует мир)	Поиск ситуаций свободы выбора для получения удовольствия и успеха «Я активно ищу ситуации, от которых я испытываю удовольствие, без оценки возможных негативных последствий» Я «хочу все делать, пробовать САМ, без излишней опеки»	Поиск ситуаций эмоционального насыщения « Я активно ищу общения с теми, кто даёт мне возможность чувствовать себя счастливо и радостно»	Поиск ситуаций для выхода энергии « Я могу быть чрезмерно подвижным без оценки возможных негативных последствий»	
	<i>Создание ситуаций опоры на жизненный опыт каждого ребенка, учет вектора познавательных интересов, создание проблемных ситуаций в зоне ближайшего развития ученика, побуждение учащихся к поиску альтернативных решений</i>			
Базовый (реализует потребность в безопасности)	Потребность в безопасности Потребность в ориентировочно-исследовательской деятельности «Я стараюсь избегать опасностей, чаще интуитивно ощущая их»	Потребность в ориентировочно-исследовательской деятельности « Я постоянно исследую окружающий меня мир, стараясь определить насколько он соответствует моей безопасности» Потребность в контактах	« Я страдаю от отсутствия контактов, мне нравится, когда меня ласкают и хвалят» Потребность в движении, в игре « Я страдаю от отсутствия движения и однообразия окружающего меня пространства, монотонности звука и цвета»	
	<i>Активное использование приемов поощрения, использование учебно-познавательных игр, стимулирующего оценивания, создание ярких наглядно-образных представлений, удовлетворение желания быть значимой личностью и т.п.</i>			

***Данная матрица спроектирована для классификации ресурсов учителя по их мотивирующему потенциалу, и не рассматривается нами как модель структуры мотивационно-потребностной сферы учащегося, так как не отражает аддитивность потребностей разных уровней и взаимодействие выделенных уровней развития внутренних ресурсов в различных ситуациях, когда проявление потребности, например, базового уровня может быть «адаптивнее», чем проявление потребности более высоких уровней.**

Нами была разработана технология микроисследования, в рамках которого появилась возможность оценить виды, формы и приемы педагогического взаимодействия и учебной деятельности ученика, наиболее часто используемые учителем для организации учебного процесса. После специального обучающего семинара учителя в течение недели отмечали на специальном бланке формы и виды деятельности учащихся, некоторые приемы и виды взаимодействия с учеником, и частоту их использования (см. Приложение). Одновременно, администраторы и методисты, посещая уроки, вели свою статистику с помощью таких же бланков. После уроков в индивидуальном режиме проходили собеседования, целью которых было не только коррекция работы учителя, но и достижение единого понимания мотивационного потенциала тех форм и приемов работы, которые использует учитель.

В то же время психологами и/или воспитателями, классными руководителями проводились опросы учеников с целью выявить их предпочтения. И учителя и ученики пользовались одной и той же матрицей, только для учителя выбор одной из 25 позиций обозначал реальное использование какого-то приема учебной деятельности, а ученик выбирал из 25 предложенных вариантов предпочитаемый, отражающий его запрос. Таким образом, появлялась возможность сопоставить две реальности: реальный профиль доминирующих мотивов учащихся с реальными педагогическими условиями и ресурсами, предлагаемыми ученику учителем. И ответить на вопрос: а с кем работает учитель – с реальным учеником (какой он есть), или с типической моделью ученика (каким он должен быть, по мнению учителя).

За последние пять лет такие микроисследования были проведены более чем в тридцати школах Москвы, Московской области, других городов России. В некоторых школах это микроисследование включено в мониторинг уровня компетентности учителя, где «работает» как инструмент управления ростом психолого-педагогической, коммуникативной, предметной и управленческой компетентности учителей [11,12,14].

Литература:

1. Битянова М. Фантом мотивации // Школьный психолог - № 45. - 1999
2. Битянова М. Мотивация и профанация// Школьный психолог - № 2. -2000
3. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. - М., 1990.- 190 с.
4. Маркова, А. К. Педагогическая акмеология/ А. К. Маркова // Акмеология: Учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2004.
5. Степанова М. Замкнутый круг мотивации //Школьный психолог. - №9. – 2000
6. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М., 1998.
7. Щедровицкий П. Содержание образования – это проблема не дидактики, а системы управления // "Первое сентября". - №63. - 1999
8. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. - М.: Педагогика, 1988. - 203 с.
9. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989.

Работы автора и участников ГЭП:

10. Галеева Н.Л.- Сто приемов для учебного успеха ученика на уроках в начальной школе. (серия «Методическая библиотека») 1-ое изд. – 2008; 2-ое изд. – 2008. – М.: изд. «5 за знания» -208 с
11. Галеева Н.Л. Мастер-класс «Микроисследование как инструмент управления качеством образовательного процесса» (видео-лекция) Электронный ресурс, Диск Изд. Дом «Первое сентября» (1 час 20 минут)

12. Галеева Н.Л., Мальцева М.В. Педагогический анализ деятельности учителя по учету и развитию мотивационной и волевой сфер учащихся как ресурса повышения качества образовательного процесса. Формирование методологической культуры учителя как средство повышения качества образования/ серия «библиотечка руководителя» / под ред. Минько Н.Г. – 2005. – М., ЮОУО. – С. 71-78
13. Галеева Н.Л., Юлкина Е.А. Исследование ключевых компетенций учителя по развитию личных ресурсов учебного успеха младшего школьника (тезисы) Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: Всероссийская научно-практическая конференция: «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития», 27-28 марта 2008 г.(материалы)/редкол.: И.Г. Рябова и др.; Мордов. Гос. Пед. ин-т. – Саранск, 2008. – С. 136-139
14. Юлкина Е.А., Галеева Н.Л. Проблемы и ресурсы реализации психолого-педагогической диагностики в школе. Управление образованием.-2008. - № 3.
15. Галеева Н.Л. «Цели, содержание и технология мониторинга уровня профессиональной компетентности учителя в школе». Справочник заместителя директора школы.- № 12, 2008. С. 18-28
16. Галеева Н.Л. Технология ИСУД: от разработки до внедрения. /Управление школой.-2008. №23

Приложение.

Лист наблюдений для учителей в рамках микроисследования
«Работа учителя по проектированию условий для роста учебной мотивации учащихся на предметных уроках.»

учитель _____ предмет _____ класс _____

После проведения урока отметьте, пожалуйста, значком (плюсом, галочкой) те позиции, которые были реализованы на данном уроке.

Формы, виды деятельности учителя и приемы деятельности учащихся на уроках	даты уроков					
1. Поощрения и порицания						
2. Учебно-познавательные игры						
3. Создание ярких наглядно-образных представлений видеофильмы, опыты						
4. Создание ситуации успеха						
5. Стимулирующее оценивание						
6. Свободный выбор заданий						
7. Удовлетворение желания быть значимой личностью						
8. Опора на жизненный опыт						
9. Учет вектора познавательных интересов						
10. Создание проблемных ситуаций в зоне ближайшего развития ученика						
11. Побуждение к поиску альтернативных решений						
12. Выполнение творческих заданий (по желанию)						
13. Предъявление заданий на смекалку						
14. «Мозговая атака»						
15. Развитие гражданской позиции						
16. Поиск положительного идеала						
17. Создание ситуаций взаимопомощи						
18. Ситуации проявления эмпатии (сопереживания)						
19. Заинтересованность результатами общей работы						
20. Взаимопроверки						
21. Информирование об обязательных результатах обучения						
22. Целеполагание на каждый вид деятельности на уроке						
23. Ситуация познавательных затруднений						
24. Самооценка своей деятельности и коррекция						
25. Прогнозирование своей будущей жизнедеятельности						

Карточки для учеников 5-7 классов

Выбери карточек, которые лично тебе обеспечат на данный момент комфортные условия обучения и желание учиться в таких условиях. **Выбирать надо те карточки, которые, действительно, важны и комфортны для тебя, а не те, что тебе кажется, были бы «правильными».** Здесь нет «правильных» и «неправильных» ответов, здесь правильно все, но для каждого что-то будет более важным.

Можешь дописать дополнительно какие-то условия, если тебе этого захочется.

1. Пусть меня хвалят за хорошо выполненную работу	2. На уроках должны быть интересные игры по предмету	3. На уроках нужно показывать больше видеофильмов, слайдфильмов и опытов	4. Учитель должен давать задания, которые получаются, учитель не должен использовать много непонятных слов
5. Пусть учитель всегда замечает мои успехи и говорит об этом	6. Я хочу, чтобы мне разрешали выбирать задания из предложенных учителем	7. Пусть учитель уважает меня и никогда не унижает, пусть замечает мое настроение	8. Хочу, чтобы содержание задач и вопросов были бы взяты из реальной жизни
9. Пусть учитель учитывает не только требования программы, но и круг моих интересов	10. На уроке я хочу сам разбираться в предложенных проблемных задачах, сам хочу справляться с трудностями и с учебными проблемами	11. Я хочу, чтобы можно было действовать на уроке разными способами	12. Мне можно придумывать что-то новое на уроке
13. Мне нужно много заданий таких, где нужна смекалка	14. Я хочу, чтобы мы сообща обсуждали сложные вопросы, и я мог всегда высказаться	15. Мне нужен этот урок, чтобы понять свою роль и место в обществе	16. Я хочу говорить на уроках о людях, которые для меня интересны
17. Я хочу, чтобы ученики на уроках работали парами или группами	18. Я хочу, чтобы у меня было возможность помочь однокласснику или чтобы он мог помочь мне.	19. Я хочу выполнять такие коллективные работы, когда успех всех зависит от успеха каждого.	20. Хотелось бы на уроках проверять задания друг у друга и иметь возможность повлиять на отметку друга
21. Меня должны всегда информировать об обязательных результатах обучения по данной теме	22. Я хочу, чтобы мне объясняли смысл каждого вида деятельности на уроке – зачем мне делать именно так, а не иначе	23. Я хочу, чтобы мне давали задания мне задания, которые не сразу получаются, но чтобы дали возможность их решить	24. Я хочу, чтобы мне дали возможность самостоятельно оценивать собственные результаты и самостоятельно работать над ошибками
25. Я хочу, чтобы моя работа на уроке давала мне возможность прогнозировать свою будущую жизнь.			

Анкета для ученика 8-11 классов

ФИ _____ Кл _____

Выбери 10 пунктов, которые лично тебе обеспечат на данный момент комфортные условия обучения и желание учиться в таких условиях. **Выбирать надо те пункты, которые, действительно, важны и комфортны для тебя, а не те, что тебе кажется, были бы «правильными».** Здесь нет «правильных» и «неправильных» ответов, здесь правильно все, но для каждого что-то будет более важным.

Обведи номера выбранных условий. Можешь дописать дополнительно какие-то условия, если тебе этого захочется.

1. Пусть меня хвалят за хорошо выполненную работу
2. На уроках должны быть интересные игры по предмету
3. На уроках нужно показывать больше видеофильмов, слайдфильмов и опытов
4. Учитель должен давать задания, которые получаются, учитель не должен использовать много непонятных слов
5. Пусть учитель всегда замечает мои успехи и говорит об этом
6. Я хочу, чтобы мне разрешали выбирать задания из предложенных учителем
7. Пусть учитель уважает меня и никогда не унижает, пусть замечает мое настроение
8. Хочу, чтобы содержание задач и вопросов были бы взяты из реальной жизни
9. Пусть учитель учитывает не только требования программы, но и круг моих интересов
10. На уроке я хочу сам разбираться в предложенных проблемных задачах, сам хочу справляться с трудностями и с учебными проблемами
11. Я хочу, чтобы можно было действовать на уроке разными способами
12. Мне можно придумывать что-то новое на уроке
13. Мне нужно много заданий таких, где нужна смекалка
14. Я хочу, чтобы мы сообща обсуждали сложные вопросы, и я мог всегда высказаться
15. Мне нужен этот урок, чтобы понять свою роль и место в обществе
16. Я хочу говорить на уроках о людях, которые для меня интересны
17. Я хочу, чтобы ученики на уроках работали парами или группами,
18. Я хочу, чтобы у меня было возможность помочь однокласснику или чтобы он мог помочь мне.
19. Я хочу выполнять такие коллективные работы, когда успех всех зависит от успеха каждого.
20. Хотелось бы на уроках проверять задания друг у друга и иметь возможность повлиять на отметку друга.
21. Меня должны всегда информировать об обязательных результатах обучения по данной теме.
22. Я хочу, чтобы мне объясняли смысл каждого вида деятельности на уроке – зачем мне делать именно так, а не иначе
23. Я хочу, чтобы мне давали задания мне задания, которые не сразу получаются, но чтобы дали возможность их решить
24. Я хочу, чтобы мне дали возможность самостоятельно оценивать собственные результаты и самостоятельно работать над ошибками
25. Я хочу, чтобы моя работа на уроке давала мне возможность прогнозировать свою будущую жизнь.

Ключ к анализу результатов: по выбранным номерам можно в первом приближении судить о том, какова структура уровня развития мотивационно-потребностной сферы в данный момент у данного ученика.

Наличие номеров с 1 по 7 указывает на то, что для данного ученика важнее всего, чтобы его мотивировали на учебу эмоциональными приемами, значит, **первый уровень развития потребностей – базовый** - у данного ученика остался в свое время не до конца отработанным, неудовлетворенным.

Наличие в десятке ответов номеров с 8 по 14 свидетельствует о преобладании в учебной мотивации потребностей второго, **познавательного уровня**.

Если среди ответов есть номера с 15 по 20, то это говорит о том, что автор результатов «отрабатывает» сейчас **социальный уровень**, и для него наиболее важно все, что касается стиля и способов общения на уроке, все, что связано с коллективной деятельностью в значимом для него коллективе.

Наличие в выбранной десятке номеров с 21 по 25 свидетельствует о возможности выхода ученика на **самый высокий уровень развития мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сфер , социально – духовно - волевой уровень**. Именно такие ученики отзываются на способы мотивации с опорой на собственную волю ученика.