

## **ВЕДУЩИЕ МОТИВЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

*Белорусский национальный технический университет,  
г. Минск, Республика Беларусь*

*Научный руководитель преподаватель О.В. Данильчик*

Учебная деятельность ребенка побуждается целой системой мотивов. В начале своей школьной жизни, имея внутреннюю позицию школьника, он хочет учиться. Имея знания, ученик получает высокие отметки, которые в свою очередь, – источник других поощрений, залог его эмоционального благополучия, предмет гордости.

В зависимости от того, каков мотив деятельности, она приобретает для ребёнка различный смысл. А.Н.Леонтьев различает мотивы понимаемые и мотивы реально действующие. Учащийся понимает, что надо учиться, но это ещё может не побуждать его заниматься учебной деятельностью. Понимаемые мотивы в ряде случаев становятся мотивами реально действующими.

Мотивы могут осознаваться и не осознаваться. Актуально, т.е. в момент деятельности, они, как правило, не осознаются. Но даже в том случае, когда они не осознаются, они отражаются в определённой эмоции, т.е. учащийся может не осознавать мотив, который его побуждает, но он может хотеть или не хотеть что-то делать, переживать в процессе деятельности. Вот это желание или не желание действовать является, по А.Н.Леонтьеву, показателем положительной или отрицательной мотивации.

Все мотивы могут быть разделены на две большие группы: одни из них порождаются самой учебной деятельностью, непосредственно связаны с содержанием и процессом учения, способами усвоения знаний; другие мотивы лежат как бы за пределами учебного процесса и связаны лишь с результатами учения. Такие мотивы могут быть как широкими социальными (стремление хорошо окончить школу, поступить в ВУЗ, хорошо работать в будущем), так и

узколичными; мотивы благополучия (получить хорошую отметку любой ценой, заслужить похвалу учителя или родителей, избежать неприятностей) и престижные мотивы (выделиться среди товарищей, занять определённое положение в классе).

Мотивы долга и ответственности первоначально не осознаются детьми, хотя реально этот мотив проявляется в добросовестном выполнении заданий учителя, в стремлении выполнять все его требования. Многие младшие школьники проявляют очень низкий уровень личной ответственности, они склонны винить в своих неудачах, ошибках не себя, а других людей, товарищей, близких.

Большое место в мотивации младшего школьника занимает отметка. Не все дети 1 и 2 классов хорошо понимают объективную роль отметки, а также её смысл, но большинство детей хотят на неё работать. Отметка выражает и оценку знаний учащегося, и общественное мнение о нём, поэтому дети стремятся к ней не собственно ради знаний, а ради сохранения и повышения своего престижа.

Младшие школьники уже могут в какой-то мере управлять своим поведением на основе сознательно принятого намерения. Для того, что бы оно возникло, необходимы мотивированная постановка цели учителем и принятие этой цели учеником. Что бы цель стала намерением, необходимо участие школьников не только в постановке цели, но и в анализе, обсуждении условий её достижения (повторить задание, вдуматься в содержание, наметить план выполнения). Кроме того, цель имеет разную побудительную силу в зависимости от того, насколько велик объём намеченной работы.

Отношение младших школьников к учению определяется и другой группой мотивов, которые прямо заложены в самой учебной деятельности и связаны с содержанием и процессом учения, с овладением, прежде всего, способом деятельности. Это - познавательные интересы, стремление преодолевать трудности в процессе познания, проявлять интеллектуальную активность. Развитие мотивов этой группы зависит от уровня познавательной потребности, с которой ребёнок приходит в школу, с одной стороны, и уровня содержания и организации учебного процесса – с другой. Познавательная потребность рождается из потребности во внешних впечатлениях и потребности активности и начинает проявляться рано, в первые дни жизни ребёнка.

Для работающих с младшими школьниками, особенно важно различать интерес к познанию и интерес к какой-либо деятельности, к каким-либо занятиям. Первоклассник с радостью идёт в школу, по собственному побуждению включается в работу на уроке, не хочет прерывать деятельность на уроке. Ребёнок проявляет к этому эмоциональное отношение (он заявляет, что ему нравится решать задачи, выполнять упражнения), хотя познавательное отношение может и отсутствовать (его не волнует, почему это понимается так, а не иначе, каким способом лучше, удобнее решить данную задачу и т.п.). В данном случае присутствует только один компонент- эмоциональный. Значит, здесь нельзя говорить об истинном познавательном интересе, в то же время можно говорить о чувстве, переживании, любви ребёнка к деятельности, в данном случае к учению. Любовь к деятельности – предпосылка интереса, но не сам познавательный интерес. Сначала такой интерес к процессу учения имеет элементарные проявления: ребёнок заявляет, что он любит читать, писать, считать, в дальнейшем же этот интерес к процессу проявляется в желании думать, рассуждать, придумывать новые задачи. По своему содержанию эта увлечённость процессом должна быть направлена на теоретическое содержание знания, а не только на конкретные факты.

В данной работе были исследованы мотивы учения школьников начальной школы, особенности их динамики. Было выявлено, что в общей массе учащихся преобладают внутренние мотивы. Это свидетельствует о том, что детский сад и семья создали необходимую почву для обучения детей в школе.

В связи с той значимостью, которую младшие школьники придают мотивам самоопределения (будущая профессия, продолжение образования) и самосовершенствования (быть умным, развитым, культурным), важно строить учебный процесс так, что бы учащийся «видел» свое движение вперед, свое ежедневное обогащение знаниями, умениями, свое движение от незнания к знанию.

Для изучения мотивации учения младших школьников мною было проведено исследование. Для этого я использовала «анкету» на выявление школьной мотивации учащихся начальных классов Аускановой Н.Г. Оно проводилось в школе №178 г. Минска.

Исследование я проводила среди учащихся младших классов со следующим распределением по возрастам:

класс 1 «А» – возраст 6–7 лет (20 человека);  
класс 2 «Б» – возраст 7–8 лет (23 человека);  
класс 3 «Д» – возраст 8–9 лет (25 человека).

Вопросы в анкете составлены таким образом, чтобы выявить наличие трёх видов мотивов учения: внутренних, внешних положительных и внешних отрицательных. Учащимся раздали анкеты и задали вопрос “Почему вы учитесь?”, на который нужно было дать три ответа (выбрать из девяти ответов только три и обвести их кружочком).

В 1 классе у детей преобладает внешняя мотивация к учению, а к 3-му классу положение меняется. Ребенок начинает понимать, что знания нужны не для того, что бы кому-нибудь доставлять удовольствие или что бы быть не хуже других, а для того, что бы быть развитым, иметь в будущем хорошую работу. Об этом свидетельствует и динамика мотивации. Если в первом классе внутренние мотивы составляют 35% (21 ответов учащихся из 60), то в 3 – уже 56% (42 ответов учащихся из 75). Что касается доминирования мотивов, то в 1 классе доля учащихся, осознающих необходимость знаний, составляет всего 15% (3 человека из выборки 20 человек), а 20% (4) учащихся не определяют доминирование мотивов. Эта группа является «группой риска». Педагогу очень важно вести с ними работу, направленную на осознание необходимости знаний для жизни. При правильной ориентации учащихся к 3 классу доля «группы риска» снижается до 8% (2 человека из выборки 25 человек), а доля учащихся, осознавших необходимость знаний вырастет до 56% (14 человек из выборки 25 человек). Школа и семья должны создавать у ребенка определенную социальную установку, что бы ребенок понимал общественную значимость учения; что знания ему нужны для будущего; что бы он хотел быть умным, культурным и развитым. Такая установка определяет положительное отношение детей к деятельности и создает благоприятные условия для учения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1972. – с. 513.
2. Новые исследования в психологии / Под ред. В.В. Давыдова. – М., 1987. – с. 305.

3. Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М., 1987. – с. 250.

4. Щукина, Г.И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М., 1979. – с.202

УДК 621.762.4

Былинская Н.В.

## **ВЛИЯНИЕ Я-КОНЦЕПЦИИ УЧИТЕЛЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА**

*Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,  
г. Брест, Республика Беларусь*

*В статье рассматривается проблема развития личности и мышления учителей в аспекте влияния Я-концепции педагога на будущую профессиональную деятельность в учебных заведениях. Результаты проведённого автором социально-педагогического исследования указали на необходимость перестройки стилей и принципов преподавания в педагогических колледжах, высших учебных заведениях и на курсах повышения квалификации.*

Обучаясь в педагогических вузах и колледжах, студенты (будущие учителя) получают знания, умения и навыки непосредственно по предмету их профессиональной деятельности в школе и методики его преподавания. Кроме того, подготовка учителя в учебных заведениях включает курсы общей, возрастной, педагогической психологии, содержание которых имеет в основном теоретико-понятийный характер. Значительно в меньшей степени изучаются вопросы практической психологии, недостаточно проводится специальных практических занятий по социально-психологическому тренингу, психокоррекции, конфликтологии. Опыт показывает, что такая форма подготовки не совсем эффективна для учителей.

Приходя в школу после окончания учебного заведения, молодые специалисты сталкиваются со многими проблемами, к решению которых их не подготовили (установление продуктивных отношений со школьниками, поддержание в классе рабочей дисциплины, работа с детьми с девиантным поведением, грамотное взаимодействие с коллегами по работе и администрацией).