



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Родительские установки как фактор развития учебной мотивации
младших школьников**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Дошкольное образование»
Форма обучения заочная**

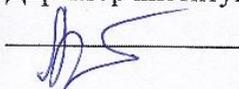
Проверка на объем заимствований:

63,63% авторского текста

Работа рекомендована/ не рекомендована
к защите

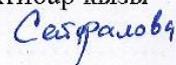
«10» марта 2023 г.

Директор института

 Гнатышина Е.А.

Выполнила:

студентка группы ЗФ-609-072-6-1Рад
Сейфалова Мехпара Эхтибар кызы



Научный руководитель:

доцент, к.п.н.,

Щагина Галина Валентиновна



Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК КАК ФАКТОРА РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	7
1.1 Теоретические подходы к изучению учебной мотивации.....	7
1.2 Родительские установки: понятие, виды, функции	27
1.3 Влияние родительских установок на развитие учебной мотивации младших школьников.....	37
Выводы по первой главе.....	41
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И АДЕКВАТНЫХ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК.....	43
2.1 Экспериментальная работа по выявлению уровня сформированности учебной мотивации младших школьников	43
2.2 Программа формирования учебной мотивации младших школьников и адекватных родительских установок их родителей.....	50
2.3 Итоговый результат экспериментальной работы.....	60
Выводы по второй главе.....	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	64
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	80

ВВЕДЕНИЕ

Мотивация обучения — это широкое понятие процессов, методов, средств побуждения, учащихся к продуктивной познавательной деятельности, к активному освоению содержания образования. Мотивация является ведущим фактором, регулирующим активность, поведение, деятельность личности.

Любое педагогическое взаимодействие с учеником будет эффективным лишь с учётом особенностей его мотивации. За объективно одинаковыми действиями обучающихся могут быть совершенно различные причины.

Побудительные источники одного и того же поступка могут быть абсолютно разными. Высокая позитивная мотивация может восполнять недостаток специальных способностей и недостаточный запас компетенции и играет роль компенсаторного фактора. Что же касается мотивов учения, то они исключительно различны. Помимо приобретения нового опыта учащийся может быть заинтересован и в том, чтобы завоевать уважение других людей (мотив самоутверждения), и в том, чтобы получить те или иные поощрения, и в получении удовольствия от самого процесса познания.

Распространено мнение, что внутренняя мотивация учения является наиболее естественной, ведущей к наилучшим результатам в процессе обучения. Однако наблюдения в определённых жизненных ситуациях, а также теоретические знания не позволяют безоговорочно принять это положение как единственно верное и не требующее доказательств.

Развитие мотивационной сферы у ребенка играет важнейшую роль для успешности в учебной деятельности. Наличие у ребёнка положительных мотивов для хорошего выполнения предъявляемых школой требований, заставляет его проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение, школьной успеваемости.

Воспитание применяется как термин, в процессе которого происходит целенаправленное воздействие на воспитанников, чтобы у них сформировывались конкретные качества, убеждения, взгляды и желаемое отношение к людям.

Особенного внимания требует такая социальная группа как родители. Ведь именно они закладывают с детства в своих детей все знания, умения и свое видение на мир, помогая формировать в детях отношение на происходящее вокруг. В воспитании детей большую роль играют родительские установки, которые влияют на дальнейшее формирование сознания детей. Родительские установки – это стереотипные правила поведения, которые могут выражаться в действия, жестах, словах и т.д. родителей. Они играют большую роль в эмоционально-личностном развитии ребенка, так как родители – значимый авторитет, особенно на раннем этапе психического развития. В родительском отношении к детям проявляются родительские установки, они в основном основываются на чувствах, оценках и ожиданиях по отношению к детям.

Становление личности, как и психическое развитие младшего школьника, опосредовано взаимодействием с близким общественным окружением ребенка, которое осознает и воспринимает малыша таким, какой он есть. Это взаимодействие исполняется в семье. Как раз в семье удовлетворяются потребности малыша в принятии, признании, обороне, психологической помощи. В семье формируется конкретный морально психологический климат. Для младшего школьника это 1 навык общественного и чувственного взаимодействия, первая школа общения с людьми. Данный навык станет воздействовать на все последующее мировосприятие человека как отдельной личности. В исследовательских работах А.Я. Варга, О. А. Карабановой, А.С. Спиваковской, Э.Г. Эйдемиллер замечено, что данная вначале положительная для становления ребенка палитра эмоций имеет возможность стать как положительны, например и негативным моментом воспитания. Недополучивший родительской любви

малыш имеет возможность вырасти черствым и дерзким человеком, грубым, неуживчивым в коллективе сверстников, а временами закрытым и излишне робок. Человек, выросший в переизбытке любви, имеет возможность вырасти эгоистичным, двуличным, изнеженным, избалованным.

Противоречие позволило сформулировать **проблему** исследования: вопрос о воздействии родительских установок на различные сферы учебной деятельности учеников, а в частности на их мотивацию учения.

Данная проблема позволила сформулировать тему исследования: **«Родительские установки как фактор развития учебной мотивации младших школьников»**.

Цель исследования: разработать программу формирования учебной мотивации младших школьников и адекватных родительских установок.

Объектом исследования мотивация учебной деятельности младших школьников.

Предметом исследования влияния родительских установок на развитие учебной мотивации младших школьников.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования учебной мотивации младших школьников.
2. Выявить влияния родительских установок на формирование учебной мотивации младших школьников.
3. Экспериментальным путем определить уровень учебной мотивации младших школьников.
4. Разработать программу формирования учебной мотивации младших школьников и адекватных родительских установок их родителей.

Методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по теме исследования; изучение и анализ педагогического опыта; теоретический анализ и синтез; психодиагностические методы (Тест-опросник родительского отношения (Методика ОРО)). Я.А, Варга, В.В. Столин; Анкета «Оценка уровня школьной

мотивации». Н.Г. Лусканова; Методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников». М.Р. Гинзбурга.

Методологические основы исследования. теория мотивации учебной деятельности (Л.И. Божович, К. Вепсялайнен, Е.П. Ильин, В.И. Ковалев, А.К. Маркова, В.П. Мясищев, М.В. Матюхина, Г. Розенфельд, В. Хенниг, П.М. Якобсон), современные положения о сущности, структуре, функциях детско-родительских отношений (А.Я. Варга, Р.В. Овчарова, В. Сатир, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемилер).

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная программа формирования учебной мотивации младших школьников и адекватных родительских установок их родителей, может быть использована учителями начальной школы.

База исследования: исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 54, г. Челябинск. В экспериментальной работе приняли участие 36 обучающихся 2-х классов в возрасте от 8 до 9 лет, и 35 родителей.

Структура работы: введение, две главы, заключение, библиографический список и заключение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК КАК ФАКТОРА РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Теоретические подходы к изучению учебной мотивации

Научные исследования отечественных и иностранных ученых позволили выявить сущность психологических категорий потребность, мотив. В современной психологии сформировались два понимания. Первое: сводит потребности к нужде, особенному состоянию организма или личности, характеризующемуся дефицитом необходимых условий для жизни.

Потребность – психическое явление отражения нужды организма или личности в чем-то, лежащем вне организма, вне личности человека. (А.Н. Леонтьев, В.И. Ковалев, К.К. Платонов, Л. Хекхаузен и др.). Нужда организма – биологическая потребность, свойственная и человеку, и животным. Нужда личности – социальная и духовная потребность, свойственная только человеку. Потребность в чем-то, т.е. в каком-то предмете, определяет главную характеристику потребности. Такое понимание потребностей достаточно хорошо работает при объяснении физиологических потребностей, по мнению В.А. Иванникова. В.А. Иванников уверяет, что при объяснении социальных, духовных потребностей сформировалось иное осознание потребностей.

Потребности – субъективно-эмоциональные переживания человека, включающие не только чувства голода, жажды, страха, но и интерес, познание, признание, самореализацию и т.д. [29]. Другое понимание потребностей связано с жизненными задачами, встающими перед человеком вследствие включенности его в различные отношения с миром. «Тем самым утверждается активная природа потребностей, их формирование через деятельность, реальные отношения с миром, в которые вступает человек» [29, с. 143].

По мнению А.Н. Леонтьева, наличие потребности у субъекта составляет лишь необходимую предпосылку любой деятельности. Потребность еще не способна придать деятельности направленность. Направленность

деятельности придает мотив. «Предмет - материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый или данный только в представлении, в мысленном плане – мы называем мотивом деятельности» (А.Н. Леонтьев) [35, с. 14].

К определению мотивации существует несколько подходов. Остановимся на описании двух подходов. Первый подход: мотивация – процесс, поддерживающий психическую активность человека на определенном уровне и протекающий как внутри субъекта, так и вне субъекта.

Процесс, протекающий изнутри субъекта, учитывающий внутренние обстоятельства протекания - особенности психики субъекта, его субъектный навык, установки, - например процесс, учитывающий наружные обстоятельства протекания, образующийся под воздействием событий, обстановок, наружных критериев, в которых оказывается человек.

Такое понимание мотивации видится в определении, данным В.Н Куницыной: «Мотивация – процесс, регулирующий психическую активность обучающихся, влияющий на направленность деятельности и количество энергии, мобилизуемой для этой деятельности».

Мотивация выступает как процесс мотивирования учебной работы учащихся, побуждаемый не только извне, но и изнутри при совпадении с внутренней мотивационной структурой личности ученика.

По-видимому, мотивация – сложный интегральный психический процесс, протекающий с учетом внутренних условий – запросов личности ученика и его психологических особенностей – и внешних условий, побуждающих к возникновению мотивов к учебной деятельности. А.Г. Ковалев описывает мотивацию как процесс, начинающийся с появления в сознании человека образа предмета, с помощью которого он смог бы удовлетворить свою потребность.

Под влиянием этого образа у субъекта возникает побуждение (импульс) к действию, которое соотносится с ситуацией (внешние условия) и с

установками личности (внутренние условия), что приводит, в конечном счете, к постановке цели и выработке плана действий.

«Мотивация – опосредованная процессом отражения субъективная детерминация поведения человека внешней средой» (С. Л. Рубинштейн). С.Л. Рубинштейн определяет мотивацию как причинно обусловленное поведение человека в виде переживаний, образов, отношений (субъективное) в результате отражения в его сознании окружающей среды. Роль окружающей среды могут выполнять учебная или спортивная группа, обучающая или воспитывающая, условия на уроке. Подобное представление о мотивации существует у Е.П. Ильина.

При формировании потребности, отмечает он, потребность должна переживаться и быть личностно значима. Это выражается «во внутреннем напряжении, беспокойстве человека, возникновении абстрактной цели, которая побуждает к поиску конкретного предмета, удовлетворяющего потребность» [30, с. 68]. В сознании вспоминается субъективный опыт контактов с предметами природы, опыт общения и взаимодействия с людьми [30]. Идет внутренний поиск: субъект ищет предмет удовлетворения потребности во внешней среде, в жизни. Ответ на жизненный вопрос ведет к возникновению в сознании проблемы.

Появляется намерение достичь цели, побуждающее к действию, заканчивающееся формированием мотива. Таким образом, С. Л. Рубинштейн, А. Г. Ковалев, Е. П. Ильин раскрывают процесс формирования мотива, соответствующий первому подходу к мотивации как к процессу, протекающему внутри субъекта под влиянием внешних условий.

Второй подход к мотивации состоит в понимании мотивации как структурного образования личности: мотивация – совокупность мотивов поведения и деятельности человека.

Такой точки зрения придерживаются Л.С. Выготский, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов., К.К. Платонов и др. Б.Ф. Ломов определяет мотивацию как совокупность всех мотивов человека в данный момент

времени, среди которых выделяет мотив, соответствующий актуальности [39]. Л. С. Выготский говорит о «борьбе мотивов». Это означает, что «внутри субъекта» из всей совокупности мотивов идет процесс выбора мотива, который «побеждает», становится ведущим мотивом, определяющим поведение и деятельность человека [27]. В.Д. Шадриков придерживается такого мнения: «мотивация обусловлена потребностями, целями и направленностью личности, уровнем притязаний, идеалами, мировоззрением, убеждениями, условиями деятельности как объективными, так и субъективными (уровнем знаний, умений и навыков, способностями, характером)» [53].

К.К. Платонов дает такое определение: «мотивация совокупность стойких мотивов при наличии доминирующего, выражающая направленность личности, ценностные ориентации и определяющая ее деятельность. Формируется в процессе воспитания [50, С. 71]. Второй подход к мотивации, как видим, связан с мотивационной структурой личности. Потребностно-мотивационная сфера выступает как центр структуризации свойств личности. В общепсихологическом смысле мотивация представляет собой совокупность, систему психологических факторов, определяющих поведение и деятельность человека (Л.И. Божович, И.А. Зимняя, А.К. Маркова и др.).

Мотивация к учебной деятельности включает, во-первых, понимание мотивации как процесса создания взрослым дидактических условий для формирования внутренних мотивов учащихся на учебном занятии. Это мотивирование учения взрослым: мотивация «внутри» ученика, побуждающая к деятельности учения на уроке с помощью дидактических средств и знаний психологии личности.

Во-вторых, мотивация к учебной деятельности включает понимание мотивации как развитие взрослым важнейших структурных элементов мотивационной сферы школьников, определяющих направленность личности: смысл познания человеком законов природы и общества, ответственность за применение знаний о природе, научное мировоззрение, ценность и смысл

учебной деятельности для жизни, самоопределения, сознание значимости моральных норм, готовность следовать им и духовно-нравственному совершенствованию.

Иначе говоря, мотивация к учебной деятельности – формирование взрослым мотивации к учению «внутри» ученика через развитие личностных универсальных учебных действий: значимость познания мира для себя и общества, моральное сознание и ориентировка в сфере нравственно этических отношений, самооценка, «Я-концепция».

Взрослый создает «вне» ученика дидактические условия для формирования мотивации к учебной деятельности. В образовательном процессе взрослый формирует «учебные» мотивы внутри ученика, побуждающие учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования, одновременно развивая ведущие мотивы личности ученика, определяемые ее ценностями, мировоззрением, убеждениями, установками. Дидактические условия в образовательном процессе – условия, при которых содержание (учебный материал), методы, формы, средства, применяемые взрослым при обучении, выполняют не только социальный запрос общества и государства, но и запрос личности ученика [42].

Социальный заказ государства и общества к школьному образованию изложен в ФГОС. Краеугольным камнем содержания общего среднего образования являются принципы фундаментальности и системности, определяющие для обязательного изучения ключевые теории, идеи, понятия, факты, методы, формирующие научную картину мира. Общество и государство испытывают потребность в выпускниках школы, не только обладающих компетенциями и компетентностью – знаниями и умениями в разных предметных областях и способностью применить усвоенные компетенции в жизни, но и обладающих способностью к самообразованию и саморазвитию.

В условиях глобальной конкуренции выпускники российской школы XXI века должны гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни, уметь самостоятельно добывать знания и находить решения нестандартных жизненных ситуаций, овладевать инновационными технологиями. ФГОС ориентирует общеобразовательную школу на развитие личности самостоятельной, ответственной, способной к самоорганизации, акцентируя внимание педагогической общественности на формировании личностных результатов. Личностные результаты – это морально-нравственное поведение, правосознание, эмоционально-ценностное отношение к природе, обществу, собственному здоровью, осознание ценности учения для самоопределения [23].

Мотивом действий ученика в учебной деятельности, по логике, является стремление достигнуть учебной цели. Внутренними мотивами называются мотивы, направленные на овладение содержанием учебного предмета. В этом случае мотив и цель действий ученика совпадают. Внутренний мотив связан с познавательной потребностью. Ученик получает удовольствие от процесса познания. Ученик также обладает мотивами, выходящими за пределы прямых целей учебных действий. Мотив может отделиться от учебной цели и переместиться: на саму деятельность, как это имеет место в игре, где мотив и цель деятельности лежат в ней самой; на один из результатов деятельности, который становится для ученика субъективно важной целью действий.

У него как социального существа неизбежно в учебную деятельность вплетается социальный мотив, определяемый взаимоотношениями ребенка с окружающей средой (С.Л. Рубинштейн). Социальные мотивы в научных работах часто относят к внешним мотивам. Внешние мотивы – мотивы, не связанные с содержанием учебного предмета. Овладение учебным материалом для ученика - не цель, а средство достижения других целей. Это мотивы долга, страха наказания, боязни осуждения коллективом, отдельными людьми, получения отличной оценки и награды ради престижа, славы. Внешние мотивы исходят от потребности ученика быть признанным в своей группе,

занять определенное место в общественных отношениях, сдать экзамен. Для возникновения внутренних мотивов ученику важны содержание учебного материала и организация процесса обучения. Его интересует научно обоснованное содержание, но не абстрактное, а связанное с окружающей средой и опытом жизнедеятельности.

Используемые способы, формы, средства обучения соответствуют природным потребностям ученика в общении, любопытстве, самостоятельном познании. Если учебный материал представляет интерес и личностный смысл для ученика, процесс обучения, организованный взрослым, увлекает и погружает ученика в поиск и преодоление интеллектуальных трудностей и препятствий в процессе решения задач, то, как показывают наблюдения, у школьников возрастает успешность учебной деятельности. При этом становится более доступным учебный материал, легче усваивается и лучше происходит его запоминание, формируется умение применить знания при решении не только учебных задач, но, главное, при решении задач в жизненных ситуациях. В исследованиях установлена связь мотивационных ориентаций с успешностью учения. Наибольшую успешность обеспечивают ориентации на процесс и на результат, меньшую - ориентация на оценку [33].

Ориентация на избегание неприятностей слабо связана с успешностью учения. Основу ориентаций на процесс и на результат составляют внутренние мотивы учебной деятельности, а основу ориентаций на оценку и на избегание неприятностей – внешние мотивы. С наибольшей эффективностью учебная деятельность побуждается внутренними мотивами: в процессе обучения самостоятельным поиском, познанием в общении, познавательной потребностью, стремлением к улучшению результатов своей деятельности, углублению и систематизации знаний. Весьма значительна роль взрослых в воспитании ценности и смысла познания мира, нравственного поведения для жизни, в развитии смыслообразующих мотивов в учебной деятельности и самоопределении учащихся [24].

С первых же дней пребывания в школе у учеников формируется отношение к учению как общественно значимой деятельности. Социальная роль школьника придаёт учебной деятельности личный смысл, значимый и важный. Преобладают широкие социальные мотивы и узколичностные мотивы. Социальные мотивы выступают как понимаемые мотивы, вначале неосознаваемые долг и ответственность, а к четвертому году обучения как знаемые. К узколичностным мотивам относятся отметка, похвала, оценка поведения взрослых. Дети беспрекословно выполняют все требования взрослого.

Отметки играют мотивационную роль. Ученики 1,2-х классов воспринимают ее как отметку старания, а не как оценку качества учебной работы. Преобладают мотивы достижения успеха, т.к. мотивация достижения успеха тесно связана со становлением младшего школьника как субъекта учебной деятельности. Личность детей данной возрастной группы развивается в контексте ведущей для них деятельности – учебной. Поведение, ориентированное на достижение успехов в учебе, становится для школьников актуальным. Поэтому значимость развития успешности повышается. Особенно необходима поддержка уверенности в себе, повышения самоуважения ребенка в первые годы обучения. Для этого взрослый использует: одобрение, похвалу, эмпатию (сопереживание). «У тебя обязательно получится! Постарайся еще!»

Познавательные мотивы, связанные с процессом и содержанием учебной работы, не имеют большого значения в первые два года обучения в формировании учебной мотивации. Отсутствуют мотивы самоопределения и самообразования. Изначально в основе только формирующейся учебной мотивации лежит интерес к новым знаниям. Интерес выступает как эмоциональное переживание познавательной потребности, данной человеку от природы [37].

Психологические и педагогические исследования показывают, что интересы младших школьников характеризуются сильно выраженным

эмоциональным отношением к яркому и живописно описанному содержанию знаний в учебниках. Взрослому принадлежит важная роль в формировании учебно-познавательных мотивов, вначале выступающих как интерес. Согласно ФГОС, обучение в начальной школе строится на основе исключительного внимания к внутреннему миру ребенка: его возрастным и индивидуальным особенностям, детским потребностям и интересам. Новый Стандарт, введенный в начальное общее образование с 31 мая 2021 г., ориентирован на чувствительные периоды развития ребенка. Чувствительный период – возраст физиологической и психической перестройки человека, которому свойственна повышенная чувствительность (чувствительность), что должно учитываться взрослыми. Это означает, что для каждого конкретного периода школьного обучения система задач и действий, выполняемых учащимися, должна опираться на ведущий вид мыслительной деятельности, соответствовать ведущей деятельности конкретного возрастного периода (игровая, учебная, общение, учебно-профессиональная деятельность) и являться условием и движущей силой развития ребенка. Мышление младших школьников (1,2 классы) характеризуется синкретизмом мышления (слитностью, нерасчлененностью) [18].

Поскольку у детей этого возраста преобладает наглядно-образное мышление, сохраняющее связь с наглядно-действенным мышлением, то практические действия с растениями, животными, с моделями, пиктограммами, рисунками, схемами, таблицами, диаграммами расширяют их интерес. Изобразительный материал служит опорой при решении задач.

Чтобы решать задачи, ученик должен наглядно представлять описываемую в них ситуацию.

Поэтому современные учебники и рабочие тетради учитывают возрастные и индивидуально-типические особенности детей и соответствуют требованиям ФГОС. В начальной школе создаются условия к тому, чтобы ребенок осуществлял познавательную деятельность на разных уровнях, используя «созревшие» и ведущие виды мышления: наглядно-действенное и

практическое, затем наглядно-образное и словесно-образное, а также формирующееся словесно-логическое. Свидетельством этому являются многоаспектные задания в учебно-методическом комплекте (УМК) начальной школы. Для поддержания интереса, а значит и формирования учебной мотивации важно следовать особенностям конкретного возрастного периода школьника [10].

Попытки взрослого сформировать приемы обобщения, а также поиск учащимися обобщенных способов решения поставленных задач часто бывают безуспешными, что сказывается на характере интереса младших школьников. Ученики начальной школы чаще обращены не столько на процесс учения, сколько к его практическим результатам (сделал, решил, сумел). Цели учебной работы определяет взрослый. Приближение цели деятельности к ее результату составляет и укрепляет интерес младшего школьника, поэтому программы начальной школы ориентируют взрослого на применение в обучении разного рода проектов.

Главным стимулом для формирования мотивов учебной деятельности, которая является ведущей деятельностью (Д. Б. Эльконин) в начальной школе, в настоящее время становится работа над проектом: вовлечение учеников в сбор материалов, изготовление поделок, рисунков. Положительная сторона такой организации учебной деятельности состоит в том, что дети видят результат своей работы. Положительная сторона состоит также в том, что поисковая деятельность ребенка, сопровождаемая переживаниями, эмоциями, соответствует его природным потребностям в самостоятельном познании, вызывает интерес.

Проектно-исследовательская деятельность, связанная с историей и природой родного края, государственными праздниками и др., стимулирует детское творчество, способствует формированию учебных мотивов, развитию личности, духовно-нравственному воспитанию. Работа над проектом (заданием) может осуществляться в паре, группе. Работая вместе с товарищем, дети удовлетворяют свою природную потребность в общении. При этом

развиваются коммуникативные универсальные действия: умение слушать и слышать, строить монолог и диалог, уважать другое мнение. УМК, включающий игровые приемы, разнообразные задания и предлагаемые виды деятельности: докажи, исследуй, составь, сделай вывод – так же, как и работа над проектом, развивают словесно-логическое мышление и способствуют становлению учебных мотивов [11].

Широко используемая в УМК технология самообучения и взаимообучения, самообучения и взаимопроверки позволяет формировать у учащихся не только коммуникативные УУД, но и регулятивные УУД – самоконтроль, самооценку, коррекцию, – познавательные УУД – поиск способов деятельности, осознание проблемы, рефлексия, владение мыслительными операциями (анализ, синтез, классификация и др.). Интеракция (взаимодействие) и коакция (действие рядом) повышают восприятие, интеллектуальную активность, мотивацию учащихся. К концу обучения в начальной школе основным средством воспитания устойчивого интереса к учению, познавательных мотивов становится использование взрослым таких вопросов и заданий, которые побуждали, бы учащихся к осознанию смысла учебной деятельности, возникновению проблемы в сознании и возбуждению потребности самостоятельно решить ее. Являясь объектом обучения и воспитания, ребенок-субъект учебной деятельности с момента поступления в школу.

В течение четырех лет у учеников начинает формироваться субъектность как свойство человека быть субъектом активности, означающее: мыслить, воспринимать, переживать, осознавать свое отношение к себе, выражать свою позицию и самостоятельность. Ученик вступает в активное межличностное взаимодействие, у него появляются собственные мнения и точки зрения, отличающиеся от позиции сверстников и значимых взрослых. Это все признаки вступления в подростковый возраст при переходе из начальных классов в средние классы.

Прежде всего, необходимо выделить группу антимотивационных факторов, связанных непосредственно с атрибутивными характеристиками учебной деятельности – с ее статусом и содержанием и организацией этой деятельности. УД, являясь социально значимой, оформленной в определенных организационных рамках, накладывает на ребенка ряд обязанностей, предписывает определенную систему норм и правил. Все это очень часто вызывает нежелание следовать и подчиняться им, непонимание этих обязанностей, норм, правил и, следовательно, их непринятие.

В результате возникает антимотивация не только к УД, но и ко всей школьной жизни. Говоря об этом, мы, конечно, далеки от того, чтобы упрощать реальную ситуацию, которая на самом деле является еще более сложной. Указанный статус УД и вытекающие из него атрибуты этой деятельности реально выступают (особенно на первых порах) и в функции сильных положительных мотивов. Однако очень часто и достаточно быстро они меняют свой знак, переходя в разряд антимотивов. Отмечается, что в последнее время имеет место массовое исчезновение у детей желания учиться на протяжении первого–второго классов, а иногда и на протяжении первых недель и месяцев учебы [22].

Наряду с этим, УД уже с самых первых шагов ее освоения ребенком (и чем дальше, тем в большей степени) предполагает преодоление достаточно существенных трудностей, связанных с усвоением учебного материала.

Очень существенным источником формирования антимотивационных факторов выступают особенности УД, которые характеризуют ее организационную сторону. УД является достаточно жестко регламентированной и во многих отношениях способствует порождению еще, как минимум, двух групп антимотивационных факторов. Во-первых, необходимость соблюдения и выполнения режимных норм связано с рядом субъективных трудностей (необходимость работы на уроке в течение заданного времени, в течение всего учебного дня и т. д.).

Однако эти трудности являются потенциальным источником возникновения отрицательного отношения к учению и, следовательно, формирования антимотивационных факторов. Как справедливо отмечает А.К. Маркова, «...стереотипные формы школьной жизни в глазах подростка не выдерживают сравнения с другими сферами его жизнедеятельности» [8].

Во-вторых, необходимость соблюдения учебных норм, их навязанность извне и частое неприятие учащимися порождает с их стороны сопротивление такой необходимости, что также выступает источником формирования антимотивации. С организационными факторами тесно связаны факторы, которые вытекают из самой сути - из принципов организации учебного процесса. Прежде всего, речь идет об отношениях между взрослым и учениками. Первый заставляет, а вторые обязаны ему подчиняться, выполнять его требования. Причем очень часто эти требования, являясь объективно совершенно обоснованными и необходимыми, нередко остаются непонятыми и, как следствие, не принятыми учениками, что порождает очень сильные негативные тенденции в отношении их соблюдения и в отношении общего отношения к учению.

В связи с этим следует отметить теорию реактивного сопротивления Д. Брема [5].

Ее основное положение, как известно, заключается в том, что любое внешнее принуждение порождает у личности сильные динамические тенденции, противоположные к нему по направленности. Любая навязываемая норма, организационная форма учебного процесса порождает негативный мотивационный заряд по отношению к самой УД.

Одна из реплик учеников: «Мы хотели бы учиться, если бы нас не заставляли учиться». Еще одним очень существенным источником развития антимотивации является социальное окружение (как макро, так и микромасштаба). Обрушивающаяся на личность учащегося информация негативного плана (в основном через СМИ, телевидение, Интернет и пр.), негативные ценности и идеалы, квазиобразцы личностного развития,

необозримое множество соблазнов и многое другое не только не способствуют развитию адекватной и полноценной мотивации УД, но и вообще формируют негативное отношение к обучению как таковому. Это тем более негативно, что все указанные влияния осуществляются не в отношении уже сформировавшейся личности, а по отношению к личности, формирующейся и именно поэтому наиболее сенситивной к ним.

На основе проведенного выше анализа можно заключить, что источники и детерминанты возникновения антимотивации в УД очень многообразны и носят принципиальный характер, антимотивация формируется как продукт и результат взаимодействия развивающейся личности с УД во всем многообразии внутренних и внешних характеристик последней. Иначе говоря, не только мотивационная сфера личности определяет содержание и состав антимотивации, но и сама УД своими собственными атрибутивными характеристиками также обуславливает формирование новых специфичных ей антимотивов. Следовательно, само понятие антимотивации является не только необходимым, но и достаточно широким, а состав антимотивов – очень гетерогенным [5].

Проблема мотивации обучающихся начальной школы является в настоящее время весьма актуальной. Отчасти причина кроется в современных технологиях, которые способствуют получению «готовых» знаний с помощью интернета, в отсутствии стремления поиска самостоятельных знаний, что непосредственно отражается на качестве знаний и проблем с успеваемостью.

Результаты проведенных исследований, с целью изучения мотивации учебной деятельности, показали, что в настоящее время доминирующими тенденциями являются: - резкое падение интереса к учению; - заниженная значимость знаний; - отсутствие стремления познавать, открывать, находить новое. Важной задачей взрослых начальных классов является учет учебной мотивации обучающихся.

Взрослый должен иметь знания по психологии, знать составляющие компоненты развития уровня мотивации, находить скрытые свойства

предметов, закономерности в свойствах окружающего мира и использовать их. Рассматривая особенности развития личности ребенка как субъекта учебной деятельности, актуализируем принцип природосообразности в образовательном процессе: необходимость учета индивидуальной «самости» ребенка, которому свойственен определенный характер, поведение, возможности, способности, интересы. Изучить мотивацию учебной деятельности — значит выявить реальный уровень развития обучающегося, зону его ближайшего развития и определить перспективы дальнейшего роста [11].

Взрослый для обучающихся начальной школы имеет высокий авторитет. Это подтверждают результаты нашего эмпирического исследования, осуществленного с помощью методики незаконченных предложений. Школьники оценивают учителя как «мастера», как «знающего не только предмет, но и жизнь», как идеал, как «самого честного и справедливого». Важно, чтобы высокая оценка взрослого нашла свое воплощение в профессиональной педагогической деятельности. В своей работе взрослый начальных классов использует комплекс психологических знаний, способностей, умений [32].

Профессиональная подготовка во многом определяет стиль педагогического общения взрослого, его отношения к окружающим, его «проникновение» в душевные переживания детей, умение сопереживать и сочувствовать. Необходимо, чтобы взрослый создавал такие психолого-педагогические условия, которые способствовали бы развитию эмпатических способностей детей. Эмпатия обеспечивает высокую эффективность педагогического взаимодействия, сближает их, так общение становится доверительным, «глубинным».

В таком общении взрослый обнаруживает в каждом своем ученике потенциал и проявляет веру в его силы и возможности. Это становится существенным основанием оптимизации учебной мотивации детей. Трудность заключается в том, чтобы в своей профессиональной педагогической

деятельности сочетать эмпатийность и твердость, строгость по отношению к обучающимся в осуществлении функции контроля. Сохраняя тактичность, взрослый показывает свое мастерство, профессионализм, высокий уровень компетентности. Также не малую роль в повышение мотивации к ученой деятельности играет использование новейших технологий обучения [33].

По проведенного учеными [28; 34] опроса самыми интересными для младших школьников являются конкурсы, беседы, игры, творческие мастерские, внеклассные уроки, проходящие в музеях и библиотеках. Большое значение в развитии позитивной мотивации учебной деятельности, безусловно, имеет погруженность в аспекты взросления ребенка его родителей, их глубокая заинтересованность в вопросах его жизнедеятельности. В этом смысле для обеспечения полноценного развития младшего школьника родители и педагоги должны стать одной командой, активно сотрудничать, вместе преодолевая возникающие трудности.

В общей психологии виды мотивов (мотивации) поведения (деятельности) разграничиваются по следующим основаниям:

- 1) характер участия в деятельности (понимаемые, знаемые и реально действующие мотивы, по А.Н. Леонтьеву);
- 2) время (протяженность) обуславливания деятельности (далёкая, короткая мотивация, по Б.Ф. Ломову);
- 3) социальная значимость (социальные и узколичные, по П.М. Якобсону);
- 4) факт их включённости в саму деятельность или нахождения вне её (широкие социальные мотивы и узколичные мотивы, по Л.И. Божович);
- 5) определённый вид деятельности (например, учебная мотивация).

Рассмотрим подходы к выделению групп мотивов, участвующих в учебной деятельности. Смысл деятельности для ребенка зависит от того, каков ее мотив. Например: ребенок решает задачу, цель заключается в том, чтобы найти решение, мотивы же могут быть различными. Мотив может быть в том, чтобы научиться решать задачи, или, в том, чтобы не огорчать учителя или

порадовать родителей хорошей оценкой. Объективно во всех этих случаях цель остается той же самой: решить задачу, но смысл деятельности меняется вместе с изменением мотива.

Мотивы имеют огромное влияние на характер учебной деятельности, отношение ребенка к учению. Если, например, ребенок учится, чтобы избежать плохой отметки, наказания, то он учится с постоянным напряжением, учение его лишено радости и удовлетворения.

А. Н. Леонтьев различает мотивы понимаемые и мотивы реально действующие. Учащийся понимает, что надо учиться, но это еще может не побуждать его заниматься учебной деятельностью. Понимаемые мотивы в ряде случаев становятся мотивами, реально действующими [6].

Мотивы бывают осознанными и неосознанными. Актуально, т. е. в момент деятельности, они, как правило, не осознаются. Но даже если они не осознаются, они отражаются в определенной эмоции, т. е. учащийся, не осознавая мотив, который его побуждает, может хотеть или не хотеть что-то делать, переживать в процессе деятельности. Именно это желание или нежелание действовать является, по А. Н. Леонтьеву, показателем положительной или отрицательной мотивации.

Зачастую, учебная деятельность ребенка побуждается не одним мотивом, а целой системой различных мотивов, которые переплетаются между собой, дополняя друг друга, определенным образом соотносятся между собой. Различные мотивы по-разному влияют на учебную деятельность. Одни из них - ведущие, другие второстепенные.

Все мотивы можно разделить на две большие группы: одни из них появляются в процессе учебной деятельности, 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 мотивы престижа (выделиться среди товарищей, занять определенное положение в классе).

Важно учитывать, что существует изменение динамики доминирующих мотивов от внешних к внутренним на протяжении обучения в начальной школе. В общей массе учащихся преобладают также внутренние мотивы, что говорит о том, что детский сад и семья создали необходимую почву для обучения детей в школе.

Основываясь на исследованиях мотивов учения младших школьников, можно сделать вывод, что мотивы, связанные с самой учебной деятельностью, ее процессом и содержанием, не занимают ведущего места. По данным исследований Л. И. Божович и ее сотрудников, у первоклассников эти мотивы стоят на третьем месте, а у третьеклассников – на пятом.

«В системе мотивов, - пишет Л.И. Божович, - побуждающих учебную деятельность младших школьников, социальные мотивы занимают настолько большое место, что способны определить положительное отношение детей к деятельности, даже лишенной для них непосредственного познавательного интереса» [17].

Мотивы долга и ответственности изначально не осознаются детьми, хотя реально этот мотив проявляется в добросовестном выполнении заданий учителя, в стремлении выполнять все его требования.

Большинство младших школьников проявляют очень низкий уровень личной ответственности, у них наблюдается склонность винить в своих неудачах, ошибках не себя, а других людей, товарищей, близких.

Ответственное отношение предполагает:

1) понимание социальной ценности учения, понимание того, что образование – это не просто личное достояние, но прежде всего достояние страны, что получение образования имеет государственное значение (младшие школьники редко указывают на этот мотив);

2) понимание ученического долга перед обществом, родителями, коллективом (младшие школьники плохо осознают мотивы, связанные с долгом, очень редко дети указывают на эти мотивы в словесных высказываниях).

Однако, одного понимания значимости учения еще далеко не достаточно. Ответственное отношение подразумевает высокий уровень самоконтроля и самооценки, что обуславливает необходимость формирования умения организовать свою учебную деятельность, планировать ее, контроля выполнения: не отвлекаться на уроке, доводить начатое дело до конца, самостоятельно выполнять задания, старательно и аккуратно выполнять учебные задания, проявлять активность на уроке и при подготовке к уроку; критически оценивать свое отношение к учению, свое поведение: относить свои ошибки и неудачи не за счет других людей, обстоятельств, а за счет своих личных особенностей.

Ответственное отношение к учению проявляется в умении школьника сознательно подчинять свои действия более важным целям и задачам, т. е. проявлять соподчинение мотивов.

По мнению Г.И. Щукиной, интерес к познанию существенного малохарактерен для младшего школьника, а начинает проявляться только у младших подростков [46].

Сфера интересов младших школьников, зачастую на самом деле обусловлена занимательностью. Проводят занятия с игровыми моментами, занятия с обилием материала, наполненного эмоциональными моментами. Однако в условиях экспериментального обучения, когда намеренно обращается внимание на происхождение, смысл, суть явлений, интерес к обучению самим способом действия может проявляться очень ярко. Поэтому другие исследователи (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, А. К. Маркова) считают, что для формирования теоретического познавательного интереса немаловажное значение имеет характер учебной деятельности. В. В. Давыдов считает, что учебная деятельность должна отвечать следующим требованиям:

1. объектом усвоения должны быть теоретические понятия;
2. процесс усвоения должен протекать так, чтобы перед учащимися раскрывались условия происхождения понятий;
3. результатом усвоения должно быть формирование специальной учебной деятельности, которая имеет свою особую структуру и состоит из таких компонентов как учебная ситуация, учебная задача, учебные действия, действия контроля и оценки.

При условии соблюдения всех этих условий будет формироваться внутренняя мотивация, познавательные интересы.

Необходимо отличать понятия интерес и занимательность. Н. Г. Морозова связывает занимательность с внешней привлекательностью предмета, действия или эффектным его преподнесением. По ее мнению, школьники плохо усваивают научное содержание занимательных книг. Это можно объяснить тем, что заинтересованность обычно создается духом приключений, неожиданными событиями, которые только отвлекают от сути, от научной проблемы. Например, детей привлекали в основном конкретные действия животных, но не знания о них, хотя из книг можно было получить и знания о животных. Истинный интерес к познавательному содержанию текста возникал только в тех случаях, когда линия действия персонажей была связана с поиском решения научной проблемы и все события происходили вокруг этой проблемы [52].

В то же время занимательность нужна на самых первых этапах воспитания интереса, поскольку она «способствует переходу познавательного интереса со стадии простой ориентировки, ситуативного, эпизодического интереса, на стадию более устойчивого познавательного отношения, стремления углубиться в сущность познаваемого».

Для учебной деятельности особенно важны мотивы интеллектуально-познавательного плана. Они понимаемы, осознаваемы как жажда знаний, необходимость в их освоении, стремление к расширению кругозора, углублению, систематизации знаний. Это именно та группа мотивов, которая соотносится со специфически человеческой познавательной деятельностью,

его интеллектуальной потребностью, имеющей позитивный эмоциональный настрой. Учитывая такие мотивы, учащийся настойчиво и увлечённо работает над учебным материалом, точнее, над решением конкретной учебной задачи, не считаясь с усталостью, временем, исключая другие побудители и отвлекающие факторы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в настоящее время в психологической науке существует множество оснований для классификации мотивов учебной деятельности. Очевидно, что предложенные выше подходы различных авторов (А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович) позволяют более глубоко проникнуть в суть изучаемой темы. Учет в практической деятельности самого факта наличия разных групп мотивов учения позволяет усовершенствовать процесс и результат учебной деятельности.

1.2 Родительские установки: понятие, виды, функции

Под родительскими установками понимается система или совокупность родительского эмоционального отношения к собственному ребенку, восприятие образа ребенка родителем и способов поведения с ним. Это отражает традиционное представление о тройственной природе подобных личностных образований с выделением когнитивной, эмоционально-оценочной и поведенческой составляющих. Подобная структура, например, отражена в представлениях о репродуктивных установках [48].

Остановимся на каждой из выделенных составляющих подробнее.

1. Родительское эмоциональное отношение понимается нами как система разнообразных чувств, испытываемых к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков [29]. Данное понимание заложено в основу методики родительского отношения

А.Я. Варга и В.В. Столина. Обычно говорят о следующих формах эмоционального отношения к своему ребенку:

- Эмоциональное принятие или отвержение выражает собой общее эмоционально положительное или эмоционально отрицательное отношение к ребенку.

- Отвержение – это неэффективное родительское отношение, которое проявляется в недостатке или отсутствии эмоционального контакта родителя и ребенка, нечувствительности родителя к потребностям ребенка.

- Кооперация – выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах.

- Эмоциональный симбиоз. Симбиоз переживается родителем как слияние с ребенком, как стремление удовлетворить все его потребности, оградить его от всех трудностей жизни. Симбиотические связи с ребенком характерны для матерей, любовь которых к ребенку заменяется аффективно заостренным беспокойством о нем. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок кажется ему маленьким и незащищенным.

- Контроль. Характеризует то, как взрослые контролируют поведение ребенка, насколько они демократичны или авторитарны в отношениях с ним.

- Отношение к неудачам ребенка показывает, как взрослые относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам.

2. Восприятие ребёнка родителем описывается образами ребёнка, живущими в сознании родителя. Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис в своих исследованиях говорят о том, что данные образы начинают формироваться еще до рождения ребенка, во время беременности матери, определяя будущие родительские установки [26]. В.Л. Ситников, описывая структуру образа ребенка, говорит о его узко интеллектуальном значении, представленном перечнем воспринимаемых взрослым характеристик своего ребенка [38]. В данном элементе системы родительских установок происходит постоянное сопоставление живущего в сознании родителя образа идеального ребенка с

тем, что существует в реальности. Результат данного сопоставления говорит об адекватности и объективности восприятия ребёнка родителем.

3. Родительское поведение. Эту часть системы родительских установок В.С. Трохтий описывает как готовность родителей действовать тем или иным образом [12]. Д. Баумринд выделил четыре параметра изменения родительского поведения: родительский контроль, родительская требовательность к социальной зрелости, способы общения с детьми в ходе воспитательных воздействий и эмоциональная поддержка [10]. Родительское поведение сопровождается формированием определенного стиля воспитания, в котором отражаются ведущие паттерны взаимодействия с ребенком: предпочтения тех или иных воспитательных действий, выбор определённой системы поощрений и наказаний, отношение к проявлениям инициативы и самостоятельности со стороны ребенка, индивидуальный стиль выполнения предписанной родительской роли.

А.Я. Варга [34], В.Н. Дружинин [12], выделили ряд ролей, характеризующий особенности взаимоотношений родителя с ребенком, на основании родительских установок:

- отношения симбиотической привязанности: гиперзабота о ребенке, чрезмерная эмоциональная близость, ожидания заботы ребенка как причина неудачи: изоляция от ребенка, эмоциональное отвержение, проблемы родителей переносятся на ребенка;

- ребенок-спаситель: роль ребенка мирить родителей, либо выступать в качестве спасателя в конфликте одного родителя с другим. Ю.В. Борисенко выделила следующие параметры, которые оказывают влияние на родительские установки: динамичность, адекватность и прогностичность [13].

Таким образом родительские установки можно описать как интегральное образование, включающее в себя и знание субъекта о предмете его отношения, и эмоциональную оценку тех аспектов реальности, с которыми связана установка, и систему намерений и программу действия по отношению к объекту установки. Основная функция подобных установок связана с

регуляцией родительского отношения и поведения на трех уровнях – смысловом, целевом и операциональном [14]

Термин «родительские представления» является чрезвычайно широким и включает целый ряд разнообразных понятий, таких, как установки, ценности, восприятия ребенка и самих родителей, представления и ожидания, связанные с развитием ребенка.

Родительские представления включают оценку того, что ребенок может или не может делать, знание о процессах его когнитивного и социального развития, роли родителей в жизни детей, целях обучения ребенка, предпочитаемых способах его дисциплинирования. Родительские представления оказывают большое влияние на родителей и детей, являясь источником воспитательных стратегий. Они обеспечивают родителей средствами для защиты их собственной самооценки, создавая некие стандарты и эталоны, в соответствии с которыми оценивается выполнение родительской роли и устанавливаются ограничения для различных аспектов родительской ответственности. На основе родительских представлений строятся причинные объяснения детского поведения.

Ключевым институтом воспитания является семья. То, что ребенок с детства приобретает в семье, он сохраняет на всю дальнейшую жизнь. Значимость семьи как института воспитания определена тем, что ребенок в ней находится в течение немалой значительной части своей жизни, и по длительности своего влияния на личность, никакой институт воспитания не сравнится с семьей. Семья может выступать как в виде позитивного фактора воспитания, так и негативного [37].

Позитивный фактор воздействия на личность ребенка состоит в том, что никто из людей не относится к нему так же хорошо, не любит его и не заботится о нем так, как его родители. Семья — это коллектив, который играет в воспитании основную и важнейшую роль. Главное в воспитании ребенка - достичь душевного единения, высоконравственной связи родителей с ребенком. Именно в семье ребенок будет получать свой первый жизненный

опыт, научиться делать первые наблюдения и как вести себя в разных ситуациях. Важно, чтобы то, чему мы учим ребенка, подкреплялось конкретными примерами, чтобы он видел, что у взрослых теория не расходится с практикой. Семейное воспитание — это осознаваемые усилия, которые предпринимаются старшими членами семьи, которые направлены на то, чтобы младшие члены семьи могли соответствовать имеющимся у старших представлениям о том, каким должен быть их ребенок [20].

Содержание семейного воспитания будет зависеть от имеющихся ресурсов семьи:

1. Состав семьи: родители, родственники, братья, сестры;
2. Старшие члены семьи - их характеристика: уровень образования, состояние здоровья, увлечения, ценности, вкусы). К целям семейного воспитания относятся:

1. Обучение навыкам культуры общения от старших к младшим.
2. Привитие младшими социально-бытовых навыков.
3. Подготовка к выпуску из дошкольного образовательного учреждения и переход в среду школы. Надо хорошо знать своего ребенка: понимать его поступки; как, в каких обстоятельствах и с кем он может повести себя; иметь представление о его интересах. Это позволит определить какой прием воспитания можно будет применить, чтобы он оказал на ребенка желаемый, положительный результат и воздействие. Родители, которые используют данное преимущество, скорее всего совершают меньше ошибок в воспитании своих детей. Родительство - социально-психологический феномен, представляющий собой эмоционально и оценочно окрашенную совокупность знаний, представлений и убеждений относительно себя как родителя, реализуемую во всех проявлениях поведенческой составляющей родительства [50].

Родительство – это наиндивидуальное образование. Оно не является суммой материнства и отцовства, а их интеграцией. Формирование родительства включает несколько уровней.

1. Субъективно-личностный. Представляет процессы интериоризации опыта, полученного в родительской семье и социуме. Складывается до начала семейной жизни, до рождения ребёнка.

2. Наиндивидуальный. С момента рождения ребёнка. Представляет процесс интеграции субъективно-личностных уровней отца и матери. Становлению данного уровня свойственна неустойчивость компонентных структур супругов. Происходит корректировка составляющих родительства.

Развитая форма родительства характеризуется осознанностью, относительной устойчивостью и стабильностью. Она реализуется в согласованности представлений супругов о родительстве, комплементарности динамических проявлений родительства.

Межличностные отношения - вид психологических отношений, который основан на взаимной готовности субъектов к определенному типу взаимодействия и общения и сопровождающийся чувством симпатии или антипатии. В данном виде отношений участвуют механизмы понимания и восприятия друг друга [32].

В психолого-педагогических исследованиях, чаще всего, используют для определения анализа родительского отношения два критерия: степень теплоты и эмоциональной близости родителей к ребенку (тепло, принятие, любовь, холодность) и степень контроля его поведения (высокая - с большим количеством ограничений и низкая - с минимальными запретами от родителей). Понятия родительская позиция, родительская установка и реакция используются как синонимы родительского отношения, но будут отличаться между собой степенью осознанности. Родительская позиция связывается с принятыми и осознанными взглядами, намерениями и установка будет менее однозначна. Впервые в психологический и научно-популярный обиход это понятие ввели психотерапевты Роберт и Меры Гоулдинг под названием «родительские директивы». Они выделили комплекс установок, каждая из которых имела свои виды. Поэтому так обширен спектр путей влияния, руководства, а иногда и шантажа, взрослых на ребёнка.

Например, роль быть хорошим, послушным, прилежным, не пререкается, не перечить, слушать старших и уважительно молчать в их присутствии. Как правило, делают установки в воспитании родители, которые сами в детстве подвергались такому влиянию и не сумели освободиться от тяжести авторитета старших. За непослушание или невыполнение не будет открытого наказания, но ребёнок все равно будет наказан косвенно – собственным чувством вины. Оно будет напоминать о себе, формируя по крупинке ощущение неполноценности, неправильности, в отличие от других, более послушных, а значит, правильных детей. Кодовые фразы-установки, прочно укореняясь в мыслях детей, не позволяет вырасти им полноценными и свободными людьми. Поступая в согласии с директивами, мы жертвуем собственными интересами, желаниями, мечтами. Послушание дисциплинирует капризного малыша. Но чрезмерное навязывание в воспитании этих установок делают человека, уже самостоятельного и взрослого, серой мышью, не умеющей возразить, выразить личную точку зрения и отстоять своё мнение. Его роль в семье трансформируется в сценарий всей жизни [45].

Родительские представления происходят из нормативных, культурно заданных идей и ожиданий, а также из конкретной социально-психологической ситуации жизни родителей. Нет сомнения в том, что детские характеристики, такие, как пол, возраст, физическая привлекательность, и др. влияют на родительские представления. Однако такое влияние просто иллюстрирует наличие нормативных культурных представлений относительно пола, физической привлекательности ребенка и т. д. С другой стороны, исследования свидетельствуют, что родительские представления приспособляются к конкретному ребенку (точнее, к родительскому восприятию ребенка), если поведение ребенка отклоняется от нормы. В этом случае родители изменяют имеющиеся представления или конструируют новые.

По мере взросления ребенка родительские представления автоматизируются, стереотипизируются и становятся более доступными для актуализации. В этом смысле родительское поведение становится более прогнозируемым и лучше понимается ребенком, что уменьшает его стресс и обеспечивает ребенку некую модель для интерпретации каждодневных событий. Правильные воспитательные позиции родителей будут выражаться в восприятии ребенка как личности, которая определит позицию ребенка в семье и к потребностям которого будут относиться с уважением.

Таким образом, динамика и характер эмоционального отношения в семейной жизни имеют существенное значение для формирования личности ребенка. Родительские позиции или установки — это один из аспектов детско-родительских отношений. Под данным термином понимается совокупность эмоционально-родительского отношения к ребенку, как родители воспринимают ребенка и проявления способ поведения с ним. Родительские установки выходят из предыдущего опыта, а проявление этих обстановок определяется средой, в которой находится индивид. Мы все родом из детства, поэтому наши установки находятся под влиянием наших родителей. Родительские установки — это взгляд на свою роль в материнстве и отцовстве, который основан на эмоциональном, поведенческом и когнитивном компонентах [41].

Родительские представления выполняют две взаимосвязанные функции: функцию интерпретации и прагматическую функцию. Так, воспринимая конкретную ситуацию взаимодействия с ребенком, родитель интерпретирует ее, опираясь на собственные представления. Например, нарушение ребенком родительских норм может рассматриваться родителем как акт непослушания или, напротив, как попытка ребенка достичь независимости и автономии.

Прагматическая функция родительских представлений состоит в том, что они помогают родителям планировать свои воспитательные действия. Обе функции — интерпретации и прагматическая — взаимосвязаны. Например, когда родитель общается с ребенком, он нуждается в умственной

репрезентации эпизода общения для того, чтобы понять его. Далее он прогнозирует, какие его действия наиболее подойдут для данной ситуации. Представления являются начальной точкой для принятия решений или для того, чтобы сделать вывод о ситуации.

В родительских установках принято выделять три компонента: оценочный, когнитивный и интенциональный. Оценочный компонент – это оценка родителями объекта или ситуации воспитания. Когнитивный компонент состоит в системе знаний или идей, которые рассматриваются как достоверные и используются для построения стратегии и тактики воспитания ребенка. Наконец, поведенческий компонент родительских установок заключается в намерении или интенции вести себя определенным образом по отношению к ребенку. Другими словами, это конкретная практика воспитания ребенка.

Кроме этих трех базовых компонентов установок, выделяют еще ценности родителей, восприятие ребенка родителем и восприятие родителями самих себя. Ценности часто используются как синоним установок, они рассматриваются как некая абстрактная воспитательная цель (например, воспитать счастливого ребенка). Восприятие ребенка (например, насколько труден ребенок) связано непосредственно с реакциями на его поведение. Наконец, важным является также то, как родители воспринимают себя в своей роли и свои отношения с ребенком.

Э. Берн считает, что через родительские установки формируется профессиональный и жизненный сценарий, которые относятся к своему полу и браку, а также к выбору партнера. Э. Эриксон отмечает, что родительские установки могут ограничивать ребенка и препятствовать его развитию, проявлению творческого начала и искренности. Большинство сценариев ребенок впитывает исходя из родительской семьи, наследуя тем самым модели поведения из-за восприятия родительских инструкций и установок [15].

По мнению Р.В. Овчаровой родительские установки и ожидания включают три уровня: 1. Мы - родители — это репродуктивные установки

супругов в аспекте их отношений. 2. Мы - родители нашего ребенка - установки в детско-родительских отношениях.

3. Это - наш ребенок - ожидания и установки по отношению к ребенку [36]. В своей работе В.В. Бойко рассматривает составляющие репродуктивной установки:

1. Элемент установки - поведенческий. Он выражается реальным и планируемым репродуктивным поведением.

2. Эмоционально - оценочный аспект. Он представляет собой совокупность суждений, взглядов, позиций человека относительно численности его собственной семьи.

3. Когнитивный элемент установки - те стороны поведения и суждения, которые обуславливаются наличием конкретных знаний об объекте, по отношению к которому применяется установка [16].

А. С. Спиваковская вводит понятие «родительская позиция», понимая под этим совокупность родительских установок. Родительская позиция – это целостное образование, реальная направленность воспитательной деятельности родителей, возникающая под влиянием мотивов воспитания. То, какая именно родительская позиция реализуется во взаимодействии с ребенком, зависит прежде всего от соотношений между осознаваемыми и неосознаваемыми мотивационными тенденциями. Родительские позиции как совокупность установок родителей во взаимодействии с ребенком существуют в трех планах: эмоциональном, когнитивном и поведенческом [17].

1.3 Влияние родительских установок на развитие учебной мотивации младших школьников

Особенности эмоционального контакта, родительского поведения и отношения к ребенку определяются родительскими установками. Усвоенные в родительской семье они далее могут оказывать влияние на ход взрослой жизни человека, особенно на процесс построения брачных взаимоотношений и выбор будущего партнера [35; 47]. Причем влияние отцов и матерей на этот процесс часто бывает связано с гендерными стереотипами и закреплением за мужчинами и женщинами определенных сфер жизни [16]. При этом, несмотря на изменения, происходящие в современных семьях и приводящие к развитию эгалитарных представлений, проводимые в области психологии исследования по-прежнему свидетельствуют о разном вкладе отцов и матерей в развитие детей, применении ими разных практик воспитания и способов взаимодействия с ребенком. В итоге можно говорить о наличии противоречивых тенденций в области построения и содержания детско-родительских отношений, связанных с явным протеканием двух параллельных процессов: с одной стороны, трансформации этих отношений за счет большего включения отцов наряду с матерями в процесс воспитания ребенка, а с другой стороны, сохранением в сознании современных родителей традиционных воспитательных моделей и установок. Отмеченные тенденции требуют анализа содержания существующей системы родительских установок. Все это говорит об актуальности исследования особенностей родительских установок отцов и матерей.

Родительские установки напрямую связаны со стилями воспитания, которые реализуются в семье, охарактеризуем их. А.Е. Личко и Э. Г. Эйдемиллер предложена широкая классификация стилей семейного воспитания, являющегося по своей сути способом передачи родительских установок:

1. Гипопротекция: нехватка опеки и контроля за поведением доходит иногда до полной безнадзорности; чаще проявляется как недостаток внимания и заботы к физическому и духовному благополучию ребенка, дел, интересов, тревог. Скрытая гипопротекция наблюдается при формально-присутствующем контроле, реальной нехватке тепла и заботы, невключении в жизнь ребенка. В основе этого типа психопатического развития ребенка может лежать фрустрация потребности в любви и принадлежности, эмоциональное отвержение ребенка, невключение его в семейную общность.

2. Доминирующая гиперпротекция: обостренное внимание и забота о ребенке сочетается с мелочным контролем, большим количеством ограничений и запретов, усиливает несамостоятельность, безынициативность, нерешительность, неумение постоять за себя. Такое отношение родителей вызывает чувство протеста против неуважения к его «Я».

3. Потворствующая гиперпротекция: воспитание по типу «кумир семьи», потворство всем желаниям ребенка, чрезмерное покровительство и обожание, непомерно высокий уровень притязаний к ребенку, неудержимое стремление к лидерству, которое сочетается с недостаточным упорством и расчетом на собственные ресурсы.

4. Эмоциональное отвержение: игнорирование потребностей ребенка, нередко жестокое обращение с ним. Скрываемое эмоциональное отвержение проявляется в глобальном недовольстве ребенком, постоянном ощущении родителей, что он не «тот», не «такой». Иногда оно маскируется преувеличенной заботой и вниманием, но выдает себя раздражением, недостаточной искренностью в общении, бессознательным стремлением избежать тесных контактов, а при случае освободиться от «бремени». Эмоциональное отвержение одинаково пагубно для всех детей.

5. Повышенная моральная ответственность: не соответствующие возрасту и реальным возможностям ребенка требования бескомпромиссной честности, чувства долга, порядочности, возложение на ребенка ответственности за жизнь и благополучие близких, настойчивые ожидания

больших успехов в жизни - все это естественно сочетается с игнорированием реальных потребностей ребенка, его собственных интересов, недостаточным вниманием к его психофизическим особенностям [15].

Одним из важных аспектов является влияние материнских установок на психическое развитие детей. На этапе новорожденности наука о материнстве выходит из собственного опыта. Само становление родительских установок и поведения закладывается задолго до рождения ребенка.

В клинической ориентированной литературе описываются феномены родительской позиции или отношений, присущие им стили воспитания, а также их последствия; формирование индивидуальных особенностей ребенка в рамках нормального и отклоняющегося поведения. Описываются исследования и наблюдения, которые посвящены влиянию нарушенных или неправильных родительских отношений. Все это сказывается на ребенке в виде общих нарушений психического развития, эти нарушения нередко бывают необратимы.

Начальное развитие будущих отношений между матерью и ребенком закладывает внутриутробно при беременности матери, закладывая на основе первых эмоционально-конфликтных отношений матери с плодом в период младенчества. Существует три типа материнских отношений к ребенку: матери первого типа ограниченно и легко могут приспособиться к потребностям ребенка; матери второго типа стараются сознательно приспособиться к своему ребенку; третьего типа - не проявляют интереса к ребенку; четвертого типа - плохо понимают потребности и поведение ребенка, а также непоследовательны и противоречивы [18].

Описание типы родительского (материнского) отношения к ребенку инициируется самим ребенком-младенцем, а именно в необходимости удовлетворения базовых потребностей и безопасности. Все эти базальные потребности могут находиться в континууме принятия или отвержения. Можно выделить более сложные тип родительского воспитания, где одним из

важных социализирующих моментов будет выступать параметр воспитательного контроля.

Под стилем семейного воспитания понимается способы отношений родителей к ребенку, применяющих определенные методы и средства психологического воздействия, которые выражаются в манере своеобразного взаимодействия и словесного обряжения, общения.

Существует два стиля родительского воспитания: контролирующий (ограничение в поведении детей; четкое объяснение ребенку смысла его ограничений, при этом присутствует отсутствие конфликтов и разногласий между родителями и детьми на почве дисциплинарных мер) и демократический (определяется высоким уровнем общения между родителем и ребенком; включенность детей в обсуждении грядущих семейных проблем, учитывается мнение ребенка; если потребуется помощь ребенку, то родители будут готовы дать ее ему, одновременно веря в успех самостоятельной деятельности ребенка; ограничение собственной субъективности в видении ребенка).

Несомненно, большая часть родительских установок положительна и способствует благоприятному развитию личного пути ребёнка. А раз они помогают и не мешают, то и осознавать их не обязательно. Это своеобразные инструменты психологической защиты, помогающие ребёнку сохранить себя и выжить в окружающем мире. Примером исторически сложившихся и передаваемых из поколения в поколение положительных установок, охраняющих человека, являются пословицы и поговорки, сказки и басни с мудрым адаптационным смыслом, где добро побеждает зло, где важны стойкость, вера в себя и свои силы. Родительские установки играют важную роль, сознательно или неосознанно, они не просто влияют на поведение дошкольников.

Неспособность родителей воплотить свою функцию как наставников и учителей ведёт к деформации детской личности. Не всегда взрослые оказываются мудрыми людьми и грамотными психологами для своих детей.

Но если по-настоящему авторитетные мама и папа найдут верные слова и научат ребёнка добру и вечному, это обязательно найдёт отклик в его душе и даст свои плоды в будущем.

Выводы по первой главе

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность.

Младший школьный возраст – это период детства, ведущей в котором становится учебная деятельность. С момента поступления ребенка в школу она начинает опосредовать всю систему его отношений. Один из ее парадоксов заключается в следующем: будучи общественной, по своему смыслу, содержанию и форме, она вместе с тем осуществляется сугубо индивидуально, а ее продукты есть продукты индивидуального усвоения.

Под родительскими установками понимается система или совокупность родительского эмоционального отношения к собственному ребенку, восприятие образа ребенка родителем и способов поведения с ним. Это отражает традиционное представление о тройственной природе подобных личностных образований с выделением когнитивной, эмоционально-оценочной и поведенческой составляющих.

В процессе учебной деятельности ребенок осваивает знания и умения, выработанные человечеством. Но ребенок их не изменяет. Предметом изменения в учебной деятельности является сам ее субъект. Конечно, субъект изменяется в любой другой деятельности, но нигде больше он не становится специальным предметом изменения. Именно субъект учебной деятельности

ставит перед собой задачу измениться посредством ее развернутого осуществления.

Резюмируя изучение такого понятия как родительские установки, можно сделать вывод о том, что под данным термином понимается формирование под влиянием социального окружения и предыдущего опыта установки, которые имеют характер неосознаваемых и выполняют регулятивную и опережающую функции. Установку рассматривают как знание субъекта о предмете его отношения и как эмоциональную оценку, то есть программы обусловленных действий по конкретному объекту.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И АДЕКВАТНЫХ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК

2.1 Экспериментальной работы по выявлению уровня сформированности учебной мотивации младших школьников и адекватных родительских установок их родителей

Экспериментальное исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 54, г. Челябинск. В экспериментальной работе приняли участие 36 обучающихся 2-х классов в возрасте от 8 до 9 лет, и 35 родителей.

В исследовании были использованы следующие методики: Тест-опросник родительского отношения (Методика ОРО). Я.А, Варга, В.В. Столин.

Данный опросник представляет собой проверенный поколениями способ, позволяющий выявить родительское отношение к ребенку, наклонности матери или отца к конкретному виду воспитания. Тест позволяет определить меру гармоничности отношений с ребенком, возможные трудности в отношениях и способы их разрешения. Понятие о родительской позиции в тесте Родительская позиция в опроснике родительского отношения Варги и Столина понимается в качестве совокупности определенных стереотипов, практикуемых в общении с ребенком. Также к этому понятию относятся и особенности восприятия ребенка, понимания его характера и личности. Разработан опросник отечественными психологами А. Я. Варгой и В. В. Столиным.

Можно встретить и другие названия данного теста. К примеру, «Методика ОРО», «Опросник родительского отношения» и другие. Материалом для создания данного теста послужили результаты масштабного опроса, проведенного среди 197 родителей здоровых детей. Возраст детей в семьях составлял от 7 до 11 лет.

Описание, инструкция, интерпретирование методики в **приложение 1**.
Анкета «Оценка уровня школьной мотивации». Н.Г. Лусканова.

Цель методики – определение школьной мотивации. Проверка уровня школьной мотивации учащихся проводится по анкете Н.Г. Лускановой (1993), состоящей из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Автор предложенной методики отмечает, что наличие у ребёнка такого мотива, как хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.

Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают.

Описание, инструкция, интерпретирование методики в **приложение 2**.

Методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников» М.Р. Гинзбурга.

В психологическом исследовании изучаются не результаты отдельных испытуемых, а обобщенные данные. Например, при изучении особенностей психологических параметров в двух группах изучаются средние значения в этих группах.

Описание, инструкция, интерпретирование методики.

Напомним, что среднее арифметическое отражает усредненный по группе показатель. Рассчитывается среднее значение следующим образом:

- Суммируются показатели у всех испытуемых в группе.
- Сумма делится на число испытуемых.

Таким образом, когда мы сравниваем психологические показатели у двух испытуемых, то никакие статистические критерии не нужны.

Исследование типа родительского отношения проводилось с помощью опросника Варги А.Я., Столина В.В. **Приложение 3.**

В результате диагностики нами было выделено две группы родителей, в зависимости от типа детско-родительского отношения и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Типы родительского отношения по методике Варга А.Я., Столин В.В.

Типы детско-родительских отношений	Принятие-Отвержение	Кооперация	Симбиоз	Контроль	Инфантилизация (инвалидизация)
Человек	10	8	6	6	5
%	24,29	22,85	17,14	17,14	14,28

Родители набрали средние баллы по шкале «Принятие» - «Отвержение». Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть.

По шкале «Кооперация» родители набрали средние баллы, являющиеся нормой.

По шкале «Симбиоз» высокие баллы, а это значит, что взрослый человек не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей,

Шкала «Контроль» показала низкие баллы у детей, т.е. «Контроль» за действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует. Это может быть не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки педагогических способностей взрослого

человека по этой шкале являются средние оценки, от 3 до 5 баллов. Наглядно результаты представлены на рисунке 1.

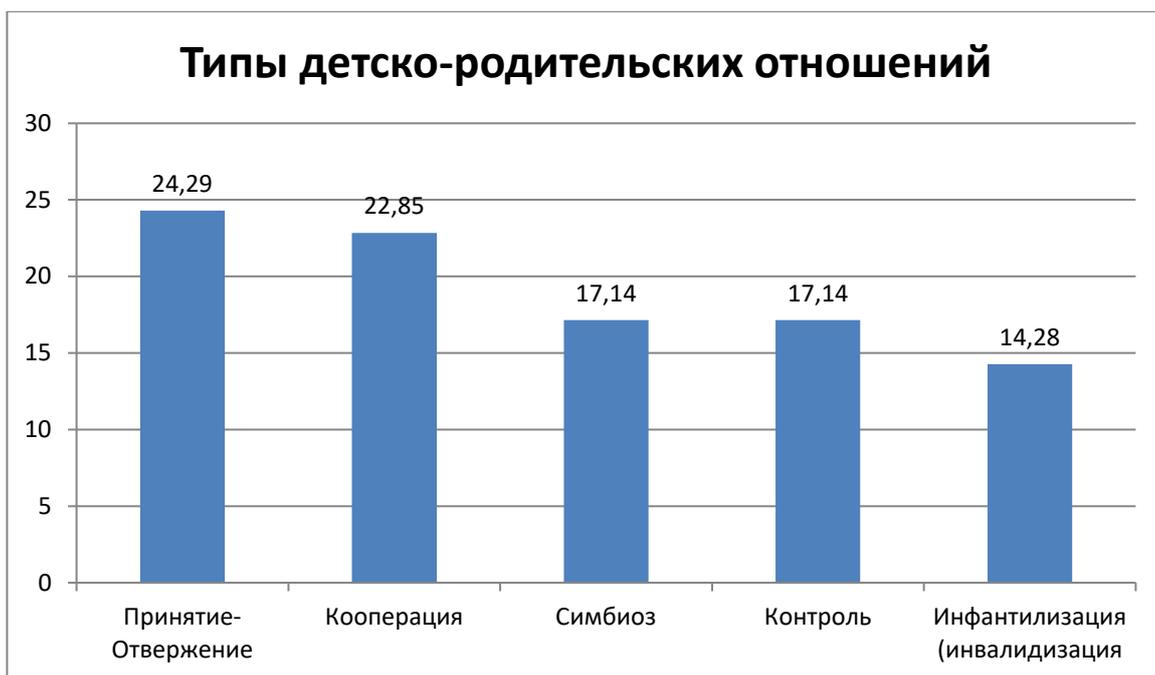


Рисунок 1 –Типы детско-родительских отношений (констатирующий эксперимент)

Полученные общие данные говорят о том, что в семьях, родители стремятся к симбиотическому отношению с ребенком. Родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, он кажется ему маленьким и беззащитным.

Высокие показатели по шкале «Инфантилизация» говорит о высоком авторитаризме. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он пытается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка и требует социального успеха.

Также возможны проявления в родительском отношении стремления приписать ребенку личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

В результате данной методики мы разделили всех опрошенных родителей на 5 групп, согласно доминирующему типу родительского отношения.

Рассмотрим особенности мотивации с помощью методики Лускановой, результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Особенности мотивации младших школьников

Уровни мотивации	Принятие-Отвержение		Кооперация		Симбиоз		Контроль		Инфантилизация» (инвалидизация)	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Нет мотивации	2	10,52	1	5,26	4	21,05	2	10,52	4	21,05
Низкая	7	36,84	3	15,78	6	31,58	2	10,52	4	21,05
Средняя	7	36,84	5	26,31	4	21,05	5	26,31	7	36,84
Хорошая	2	10,52	5	26,31	3	15,78	5	26,31	2	10,52
Высокая	1	5,26	5	26,31	2	10,52	4	21,05	2	10,52

«Принятие-отвержение». Мотивация к учебе у 36,84% учеников низкая, или вовсе отсутствует (10,52 %).

«Кооперация». Мотивация к учебе отсутствует у 21,05 %, 52,62% хорошо мотивированы на образовательный процесс.

«Симбиоз». Мотивация же в этом группе снижена у 31,58%, и отсутствует у 21,05% — это самый высокий процент среди опрошенных 5 групп, что при общей невысокой тревожности, являетсястораживающим фактом и требует детального изучения причин.

«Контроль». Мотивация же, напротив, в этом группе на высоком уровне, и лишь 21,04% продемонстрировали низкую заинтересованность учебным процессом.

«Инфантилизация». Мотивация у 21,05% учеников группа снижена, и 21,05% - отсутствует. Для атмосферы общей сниженной тревожности это является довольно высоким показателем.

Взаимосвязь родительских установок и мотивации обучающихся представлена на рисунке 2.

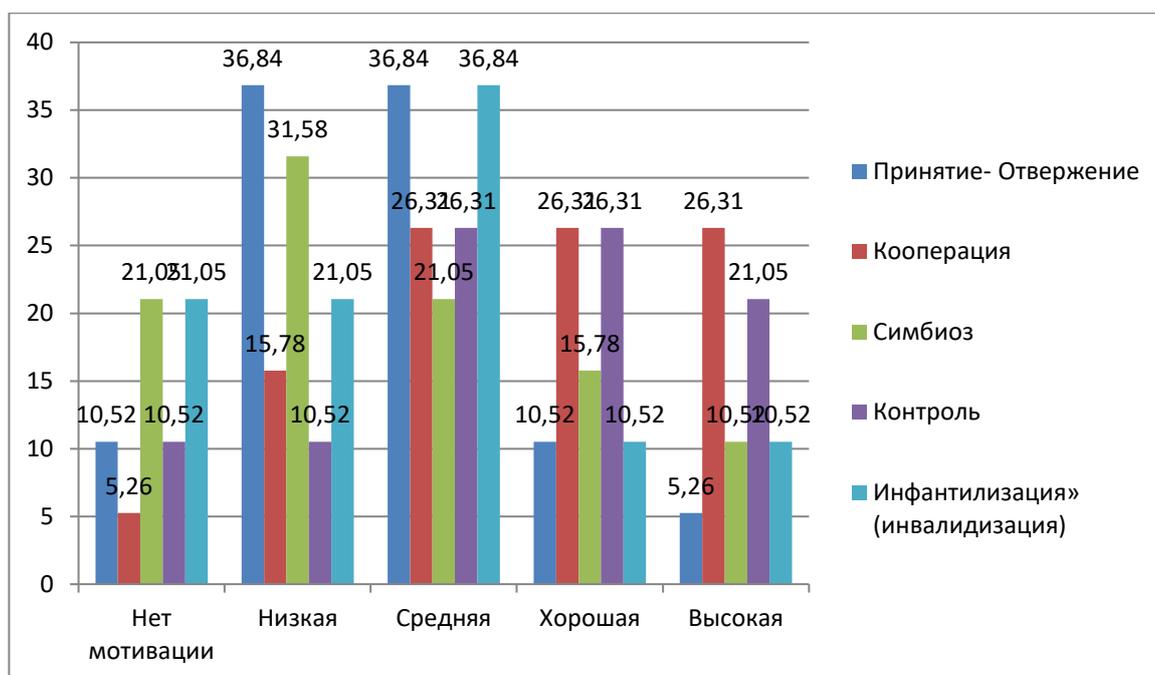


Рисунок 2 – Взаимосвязь родительских установок и мотивации учебной деятельности обучающихся (констатирующий эксперимент)

В ходе проведения исследования, где была использована методика изучения мотивов учебной деятельности младших школьников М.Р. Гинзбург были получены следующие данные указанные в таблице 3:

Таблица 3 – Изучения мотивов учебной деятельности младших школьников

Уровни мотивации	Принятие-Отвержение		Кооперация		Симбиоз		Контроль		Инфантилизация» (инвалидизация)	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Внешний мотив	5	26,31	2	10,52	6	36,84	6	36,84	5	26,31
Учебный мотив	2	10,52	7	36,84	2	10,52	3	15,78	2	10,52
Игровой мотив	2	10,52	2	10,52	2	10,52	1	5,26	3	15,78
Позиционный мотив	2	10,52	5	26,31	2	10,52	1	5,26	2	10,52
Социальный мотив	1	5,26	1	5,26	1	5,26	1	5,26	1	5,26
Мотив получения отметки	7	36,84	2	10,52	6	36,84	7	36,84	6	36,84

В ходе этого обследования в Симбиоз, контроль, кооперация и принятие с заданием справилось 100% детей, а инфантилизация - 92% детей. По данным

таблицы видно, что в инфантилизация и принятие-отвержение - преобладает игровой, внешний и мотив получения отметки, а в группах контроль, симбиоз и кооперация преобладают учебный, социальный и мотив получения отметки. Общим является доминирование мотива получения отметки. Этот мотив связан у детей с получением одобрения, похвалы, поощрения и эмоциональной поддержки учителя. Однако наряду с общими выделяются и специфические закономерности мотивации учебной деятельности.

Взаимосвязь родительских установок и мотивации учебной деятельности обучающихся представлена на рисунке 3.

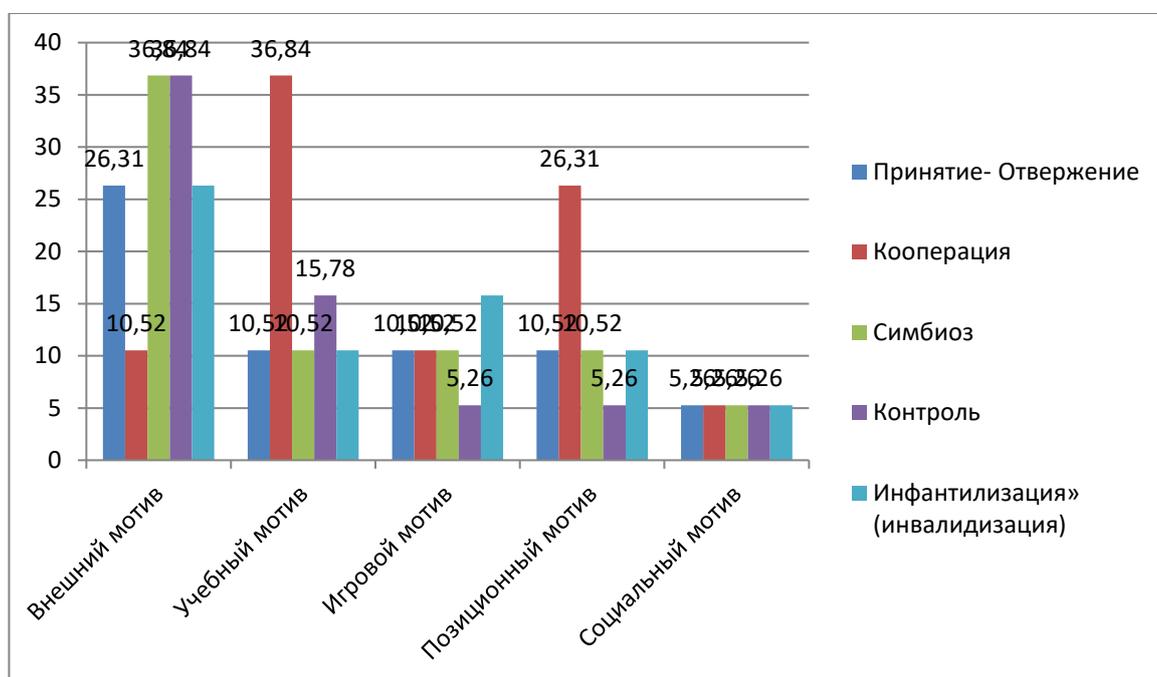


Рисунок 3 – Взаимосвязь родительских установок и мотивации учебной деятельности обучающихся

Так, у группы принятие-отвержение преобладает учебный мотив, т.к. они стремятся в школу, прежде всего ради учения, для получения новых знаний. Урок стоит в центре их школьной жизни и интересов.

2.2 Программа формирования учебной мотивации младших школьников и адекватных родительских установок их родителей

Сформированность у ребенка мотивационной сферы играет важнейшую роль для его успешности в учебной деятельности. Наличие у ребенка мотива хорошо выполнять все предъявляемые школой требования, показывать себя с лучшей стороны заставляет его проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. Гуманизация образования требует формирования ребенка как субъекта деятельности, а гармонично развитая система мотивов является основным фактором, влияющим на этот процесс.

При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости, что и является основанием для проведения с такими учащимися развивающих мероприятий по развитию мотивов учебной деятельности.

На формирующем этапе эксперимента, направленного на развитие учебной мотивации у младших школьников нами была взята за основу и апробирована развивающая программа, представленная, в монографии В.И Долговой, Н.И. Аркаевой, Е.Г. Капитанец «Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе» [21].

Цель программы: провести педагогическую коррекцию учебной мотивации младших школьников и родительских установок их родителей.

Задачи программы:

1. Сформировать у учеников представления о важности учения;
2. Сформировать интерес к учебному процессу;
3. Создание эффективного взаимодействия в группе;
4. Провести психолого-педагогическую работу по повышению мотивации учения.
5. Сформировать адекватные родительские установки.

Форма работы-групповая.

Используемые техники: ролевые игры, психогимнастические упражнения, дискуссии, мозговой штурм, лекции, адаптационные игры, игры-коммуникации.

Условия организации занятий: программа рассчитана на занятия в группе, состоит из 10 занятий, занятия проводятся 1-2 раза в неделю, продолжительность одного занятия 30 минут.

Структура занятий:

1. Приветствие. Его ритуал придумывают сами ребята на первом занятии. Он служит для создания положительного настроения на работу и сплочения учащихся.

2. Объявление ведущим темы занятий. Может сопровождаться обозначением в понятной для ребят форме цели конкретного занятия.

3. Основная работа по теме занятия. Она включает в себя совокупность психологических упражнений и теоретического материала, подобранных в соответствии с задачами занятия, и анализ выполнения этих заданий. 4. Завершение занятия и подведение итогов. Предполагает формулирование основных результатов, достигнутых на уроке. Ученики высказывают свое мнение, удалось ли достичь цели занятия.

Тематическое планирование занятий представлено в таблице 4.

Таблица 4 – Тематическое планирование занятий

Номер занятия	Цель занятия	Краткое содержание занятия
1 занятие	Знакомство ведущего с участниками группы, снятие эмоционального напряжения, сплочение группы	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «А ты кто?» Цель: знакомство ведущего с участниками группы и налаживание эмоциональных связей. 3. Правила поведения на занятиях 4. Упражнение «Закончи фразу» Цель: развитие умения подбирать противоположные по смыслу слова (слова-неприятели). 5. Тест «Мое самочувствие» 6. Завершение занятия
2 занятие	Объединение и эмоциональное раскрепощение участников группы; осознание и	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Автопортрет» Цель: - формирование умений распознавания незнакомой личности,

	эмоциональное отреагирование тех чувств, которые вызывает у детей школа	- развитие навыков описания других людей по различным признакам. 3. Упражнение «Как потрогать качество?» Цель: научиться понимать, что скрывается за тем или иным понятием 4. Упражнение «Метафорический портрет» Цель: актуализация и выражение чувств (в том числе связанных с самоотношением), исследование и укрепление Я- концепции. 5. Завершение занятия
3 занятие	Дать детям возможность открыться, расширить представление о себе; выяснить, принимает ли ребенок собственное «Я».	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Я другой» Цель: разобраться в чувствах по отношению к Значимому Другому. 3. Упражнение «Ради чего я учусь?» Цель: определение собственных мотивов, целей и потребностей 4. Игра «Карта интересов» Цель: развитие образного в чувствовании. 5. Завершение занятия
4 занятие	Осознание учащимися чувств, которые вызывают у них те или иные школьные занятия; формирование активности, самоуважения, стремление к реализации своих способностей; развитие произвольности движений	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Самый - самый» Цель: научиться объективно оценивать свои достоинства 3. Упражнение «Моя вселенная» Цель: отойти от субъективного восприятия друг друга и услышать то, что говорит сосед Завершение занятия
5 занятие	Учить детей оценивать себя (ребенок должен попытаться увидеть себя со стороны); воспитывать чувства собственного достоинства, уникальности и неповторимости; формировать адекватную самооценку	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Сад нашей души» 3. Упражнение «Индивидуальное задание» Цель: дать возможность участникам подчеркнуть свою индивидуальность. 4. Упражнение «Самоценность» Цель: концентрация на себе и своей ценности. 5. Завершение занятия
6 занятие	Показать детям, кто ответственен за выполненную ими работу, от чего зависит качество работы, как можно влиять на результат работы; научить детей принимать и давать обратную связь	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Как добиться результата» Цель: - отследить свое состояние и зафиксировать его, как точку отсчета; - проанализировать, какие действия оптимальны из этой точки отсчета. 3. Упражнение «Швейная игла» Цель: научиться чувствовать себя увереннее через воспоминания о приятных событиях своей жизни. 4. Упражнение «Пантомима» Цель: научить детей понимать других посредством мимики и жестов.

		5. Завершение занятия
7 занятие	Актуализация школьных переживаний, предоставить детям возможность отреагировать свои чувства в отношении с учителем.	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Говорю, что вижу» Цель: проигрывание ситуации без оценочных высказываний. 3. Упражнение «Снежный ком» Цель: разряжение обстановки. 4. Упражнение «Поднимись» Цель: более глубокое осознание личностного существования; соединение вербального и невербального компонентов выразительности самооценочной позиции.. 5. Завершение занятия
8 занятие	Разрядка агрессивных импульсов, актуализация школьных переживаний, развитие оптимизма, умения отстаивать свою позицию	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Мысленное представление» Цель: осознание «Я-реального» и «Я-идеального». 3. Упражнение «Активизируй воображение» Цель: научить детей ценить свои успехи. 4. Упражнение «Успех в прошлом» Цель: развить в детях необходимые предпосылки для жизненного оптимизма, творческой активности, умения отстаивать свою позицию 5. Завершение занятия
9 занятие	Актуализация школьных переживаний, снятие вербальной агрессии, развитие уверенности в себе	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Что я умею, чего не умею, чему хочу научиться» 3. Упражнение «Мир профессий» 4. Упражнение «Составь предложение» Цель: составление предложений по опорным словам. 5. Завершение занятия
10 занятие	Обобщение, подведение итогов групповой работы	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Свечка» Цель: позволить детям раскрепоститься и научиться доверять друг другу. 3. Упражнение «Комплимент в подарок» Цель: научить детей дарить и принимать комплименты. 4. Упражнение «Забор» 5. Завершение занятия

Далее представим занятия, направленные на формирование адекватных родительских установок родителей младших школьников.

«Связующая нить»

Цель: установление контакта между участниками группы, развитие тактильных ощущений.

Дети и родители берутся за руки. Правая рука сверху, левая снизу. В полной тишине почувствовать, какая рука (мягкая, тёплая, влажная, холодная, приятная, неприятная и т.д.). Каждый проговаривает, что он чувствует и ощущает.

«Знакомство»

Цель: сближение участников группы.

Дети и родители садятся в круг. Каждый родитель представляет своего ребёнка и говорит, что он любит, что не любит, какой у него характер. Дети подтверждают слова родителей. То же самое делают дети, представляя родителей.

Работа со сказкой

«Баржа»

Цель: снятие эмоционального напряжения, развитие познавательных процессов, преодоление неуверенности в себе.

Участники становятся в круг и называют слова, перебрасывая при этом друг другу мяч, то есть «грузят баржу»: например, все слова на «н» (ножницы, нарциссы, налим и т.д.).

«Игра без слов»

Цель: создание атмосферы принятия и понимания, развитие навыков общения, активного слушания, эмпатии, умения безоценочно относиться друг к другу.

Родитель и ребёнок садятся рядом и разговаривают, постоянно проговаривая начало предложенной фразы «Мне нравится, что ты...» и добавляя к ней своё содержание. Тем самым возникает позитивный диалог, родитель даёт ребёнку, а ребёнок – родителю «обратную связь».

Рефлексия

Выполняется по аналогии с первым упражнением, только в данном случае участники по кругу: 1) характеризуют настроение, 2) высказывают свои чувства – что понравилось, что нет и почему.

Тема «Мир детский и мир взрослый»

«Связующая нить»

Дети, передавая клубок, говорят о том, что они хотят. «Я хочу... полетать на ракете, почувствовать себя счастливой, иметь больше друзей» и т.д.

«Подари улыбку»

Цель: Создание атмосферы единства, повышение позитивного настроения, развитие умения выражать свое эмоциональное состояние.

Участники становятся в круг, берутся за руки. Каждый по очереди дарит улыбку своим соседям слева и справа, важно при этом смотреть друг другу в глаза.

Рефлексия: Что чувствовали? Какое сейчас настроение?

«Зеркало»

Цель: Эмоциональное осознание своего поведения, снижение напряжения, формирование умения подчиняться требованиям другого, произвольный контроль, преодоление неуверенности.

Участники группы становятся в две шеренги лицом друг к другу, таким образом разбиваясь на пары. Один человек в паре — водящий, другой — «зеркало». Водящий смотрится в «зеркало», а оно отражает все его движения. По сигналу ведущего участники меняются ролями, затем напарниками.

«Клеевой дождик»

Цель: Развитие сплоченности группы, снятие напряжения.

Дети встают друг за другом и держатся за плечи впереди стоящего. В таком положении они преодолевают препятствия:

- подняться и сойти со стула,
- проползти под столами,
- обогнуть «широкое озеро»,
- пробраться через «дремучий лес»,
- прятаться от «диких животных».

На протяжении всего упражнения участники не должны отцепляться от партнера.

Работа со сказкой

«Баржа»

Все на «ок» (например, носок, кузовок, пирожок и т.д.)

«Игра без правил»

Дети и родители говорят друг другу о том, что они любят: «Я думаю, что ты любишь...» Важно, чтобы желания относились не только к сфере еды или одежды. Ребенку необходимо показать, что можно любить запахи, звуки...

Рефлексия

Тема «Все мы чем-то похожи»

«Связующая нить»

Передавая клубок, участники говорят о том, кем бы хотели быть. «Я бы хотел(а) быть...»

«Имя»

Цель: Развитие нравственных взаимоотношений, знакомство с особенностями характера участников группы, подчеркивание индивидуальности каждого.

Каждому участнику предлагается назвать свое имя и охарактеризовать себя первой его буквой. Например, Женя — жизнерадостный, Лена — ласковая, Таня — тихая и т.д.

После этого участники по желанию повторяют все имена с характеристиками по кругу.

«Тень»

Цель: Развитие наблюдательности, памяти, внутренней свободы и раскованности, умения подстраиваться под другого.

Все участники разбиваются на пары (родитель с ребенком). Звучит фонограмма спокойной музыки. Один человек (родитель) — «путник», другой (ребенок) — его «тень». «Путник» идет через поле, а за ним, на два-три шага сзади, идет его «тень». «Тень» старается точь-в-точь скопировать движения «путника». Через некоторое время участники меняются ролями.

Желательно стимулировать «путников» к выполнению разных движений: «сорвать цветок», «присесть», «проскакать на одной ноге», «остановиться и посмотреть из-под руки» и т.д.

После игры — обсуждение.

«Упрямый»

Цель: Повышение самооценки, развитие ощущения свободы, автономности при общении с родителями, самоконтроля, внимания.

Родители и дети в кругу. Выбирается самый упрямый ребенок. Его мама — ведущая. Родитель дает команду, все выполняют ее, а ребенок — наоборот. Например, все поднимают руки вверх — ребенок опускает их вниз.

Работа со сказкой

«Баржа»

Дети и родители называют все, что может объединять людей: например, семья, дружба, беда, праздник, поход и т.д.

«Машины»

Цель: Налаживание физического контакта между родителями и детьми, развитие тактильных ощущений.

Участники группы разбиваются на пары (родитель и ребенок). Ребенок в роли «машины» — родитель в роли «мойщика машины». У «мойщика» глаза закрыты или завязаны. В течение пяти минут «машину» приводят в порядок: моют, протирают, полируют, проговаривая все свои действия, используют как можно больше ласковых слов. Затем родители меняются с детьми ролями.

Рефлексия

Тема: «Почувствуй себя любимым»

«Связующая нить»

Тема упражнения «Я люблю...».

«Ласковое имя»

Цель: Создание позитивного настроения, развитие чувства доверия участников друг к другу, формирование в группе атмосферы взаимной поддержки.

Каждый из участников по очереди становится в круг и протягивает руки ладонями вверх тому, с кого бы он хотел начать движение по кругу. Все по одному называют варианты (ласкательные) имени участника, стоящего в центре круга, и как бы «дарят» их. Важно при этом прикоснуться к ладоням и посмотреть в глаза, поблагодарить за «подарок».

«Аплодисменты по кругу»

Цель: Переживание чувства радости, волнения, ожидания, сплочение группы, создание атмосферы принятия.

Все становятся в круг. Ведущий подходит к кому-то из участников, смотрит ему в глаза и дарит свои аплодисменты, изо всех сил хлопая в ладоши. Затем они оба выбирают следующего участника, который также получает свою порцию аплодисментов — они оба подходят к нему, встают перед ним и аплодируют. Затем уже вся тройка выбирает следующего партнера. Каждый раз тот, кому аплодировали, имеет право выбирать следующего. Таким образом, игра продолжается, а овации становятся все громче и громче.

Важно услышать овации не только ушами, но и почувствовать их всей душой.

«Паровозик»

Цель: Развитие произвольности, умения принимать на себя ответственность, заботу о других.

Звучит веселая музыка. Участники встают друг за другом и крепко держатся. Первый человек — «паровозик», все остальные — «вагоны». У «вагонов» глаза при движении закрыты. «Паровоз» отвечает за движение состава, чтобы он ни во что не врезался, и чтобы вагончикам было комфортно путешествовать. Каждому участнику важно побывать и в роли «паровоза», и в роли «вагона».

После игры обязательно обсуждение по вопросам:

— Какая роль понравилась больше и почему?

— Какой «паровоз» был более заботливым и осторожным?

«Мы тебя любим»

Цель: Эмоциональная поддержка, установление доверительных отношений.

Все участники становятся в круг. Каждый ребенок по очереди выходит в центр, его хором называют по имени три раза. Затем хором проговаривают фразу: «Мы тебя любим». Можно назвать ребенка каким-либо ласковым прозвищем («Зайчик», «Солнышко» и т.д.).

Работа со сказкой

«Баржа»

Дети называют круглые предметы, например, яблоко, солнце, часы, пуговица и т.д.

«Налаживание взаимоотношений»

Цель: Возможность выразить свою любовь, поддержку, принять ребенка, ощутить тактильный контакт.

Упражнение выполняется в парах. Звучит спокойная музыка. Все садятся на ковер (ребенок и его родитель сидят спиной друг к другу), закрывают глаза и чувствуют друг друга. Мама (папа) — большая, надежная, теплая, сильная. Дети — беззащитные, хрупкие, ранимые. Потом родители тихо говорят детям: «Я тебя люблю!» Ребенок отвечает: «Я тебя люблю!» — и так по очереди сколько захочется.

В конце упражнения дать возможность родителям и детям выразить свои чувства (обнять, поцеловать, погладить).

По окончании формирующего этапа нами был проведен контрольный эксперимент по определению влияния формирующей программы на повышение уровня учебной мотивации у детей младшего школьного возраста. Результаты представлены в следующем параграфе.

2.3 Итоговый результат экспериментальной работы

Повторное Исследование типа родительского отношения проводилось с помощью опросника Варги А.Я., Столина В.В, результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Типы родительского отношения по методике Варга А.Я., Столин В.В.

Типы детско-родительских отношений	Принятие-Отвержение		Кооперация		Симбиоз		Контроль		Инфантилизация (инвалидизация)	
	конс т.	конт р.	конс т.	конт р.	конс т.	конт р.	конс т.	конт р.	конс т.	конт р.
Этапы эксперимента										
Человек	10	5	8	16	6	6	6	4	5	4
%	24,29	14,28	22,85	45,57	17,14	17,14	17,14	11,43	14,28	11,43

По итогам эксперимента мы видим, что на 28,43% увеличилось количество родителей с ориентацией на родительскую установку «кооперация». Т.е. социально желательный образ родительского отношения, родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, что, несомненно, положительно скажется на учебной мотивации младших школьников. Наглядно результаты диагностики представлены на рисунке 4.

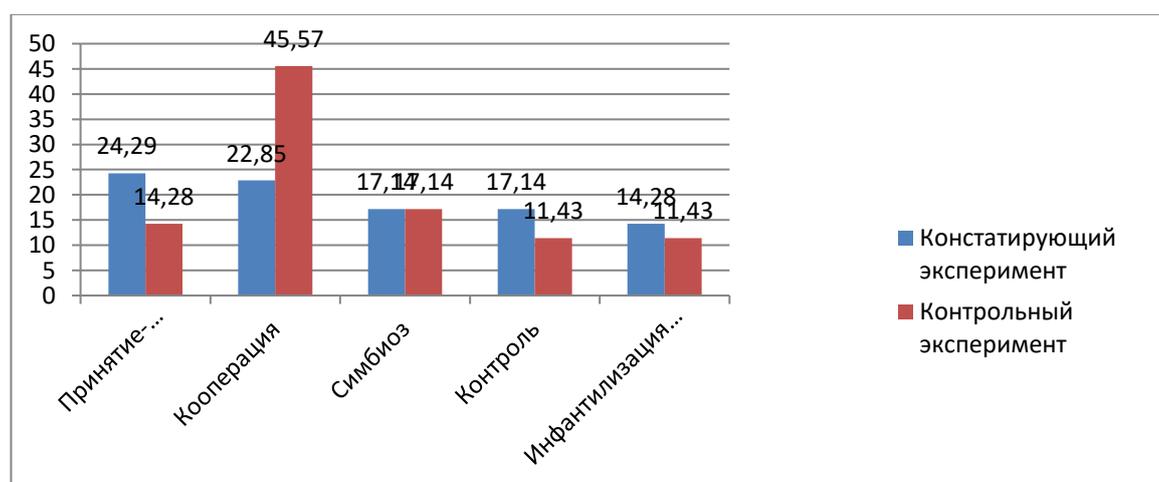


Рисунок 4 – Типы детско-родительских отношений (контрольный эксперимент)

Рассмотрим особенности мотивации с помощью методики Лускановой. Результаты представлены на рисунке 5.



Рисунок 5 – Уровень мотивации школьников к учебной деятельности (контрольный этап)

Анализируя рисунок 5, мы выяснили, что у после реализации программы формирования учебной мотивации младших школьников и адекватных родительских установок их родителей, у школьников стала преобладать высокий (42,1%) и очень высокий (15,78%) уровень мотивации к учебной деятельности. Данный факт свидетельствует об эффективности разработанной программы.

Выводы по второй главе

Экспериментальное исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 54, г. Челябинск. В экспериментальной работе приняли участие 36 обучающихся 2-х классов в возрасте от 8 до 9 лет, и 35 родителей.

В исследовании были использованы следующие методики:

1) Тест-опросник родительского отношения (Методика ОРО). Я.А, Варга, В.В. Столин.

2) Анкета «Оценка уровня школьной мотивации». Н.Г. Лусканова.

3) Методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников»
М.Р. Гинзбурга.

По результатам констатирующего эксперимента мы выяснили, что возможны проявления в родительском отношении стремления приписать ребенку личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Родительские установки инфантилизация и принятие-отвержение приводят к преобладанию игровой, внешней и мотив получения отметки, а в группах контроль, симбиоз и кооперация преобладают учебный, социальный и мотив получения отметки. Общим является доминирование мотива получения отметки. Этот мотив связан у детей с получением одобрения, похвалы, поощрения и эмоциональной поддержки учителя.

Была разработана и реализована программа формирования учебной мотивации младших школьников и адекватных родительских установок их родителей.

Цель программы: провести педагогическую коррекцию учебной мотивации младших школьников и родительских установок родителей.

Задачи программы:

1. Сформировать у учеников представления о важности учения;
2. Сформировать интерес к учебному процессу;
3. Создание эффективного взаимодействия в группе;
4. Провести психолого-педагогическую работу по повышению мотивации учения.
5. Сформировать адекватные родительские установки.

Форма работы-групповая.

Используемые техники: ролевые игры, психогимнастические упражнения, дискуссии, мозговой штурм, лекции, адаптационные игры, игры-коммуникации.

Условия организации занятий: программа рассчитана на занятия в группе, состоит из 10 занятий, занятия проводятся 1-2 раза в неделю, продолжительность одного занятия 30 минут.

По итогам контрольного эксперимента мы видим, что на 28,43% увеличилось количество родителей с ориентацией на родительскую установку «кооперация». Т.е. социально желательный образ родительского отношения, родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, что, несомненно, положительно скажется на учебной мотивации младших школьников.

Мы выяснили, что у после реализации программы формирования учебной мотивации младших школьников и адекватных родительских установок их родителей, у школьников стала преобладать высокий (42,1%) и очень высокий (15,78%) уровень мотивации к учебной деятельности. Данный факт свидетельствует об эффективности разработанной программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность.

Младший школьный возраст – это период детства, ведущей в котором становится учебная деятельность. С момента поступления ребенка в школу она начинает опосредовать всю систему его отношений. Один из ее парадоксов заключается в следующем: будучи общественной, по своему смыслу, содержанию и форме, она вместе с тем осуществляется сугубо индивидуально, а ее продукты есть продукты индивидуального усвоения.

В процессе учебной деятельности ребенок осваивает знания и умения, выработанные человечеством. Но ребенок их не изменяет. Предметом изменения в учебной деятельности является сам ее субъект. Конечно, субъект изменяется в любой другой деятельности, но нигде больше он не становится специальным предметом изменения. Именно субъект учебной деятельности ставит перед собой задачу измениться посредством ее развернутого осуществления.

Резюмируя изучение такого понятия как родительские установки, можно сделать вывод о том, что под данным термином употребляется формирование под влиянием социального окружения и предыдущего опыта установки, которые имеют характер неосознаваемых и выполняют регулятивную и опережающую функции. Установку рассматривают как знание субъекта о предмете его отношения и как эмоциональную оценку, то есть программы обусловленных действий по конкретному объекту.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 54, г. Челябинск. В экспериментальной работе приняли участие 36 обучающихся 2-х классов в возрасте от 8 до 9 лет, и 35 родителей.

В исследовании были использованы следующие методики:

1) Тест-опросник родительского отношения (Методика ОРО). Я.А. Варга, В.В. Столин.

2) Анкета «Оценка уровня школьной мотивации». Н.Г. Лусканова.

3) Методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников» М.Р. Гинзбурга.

По результатам констатирующего эксперимента мы выяснили, что возможны проявления в родительском отношении стремления приписать ребенку личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

В семьях родители стремятся к симбиотическому отношению с ребенком. Родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, он кажется ему маленьким и беззащитным. Также возможны проявления в родительском отношении стремления приписать ребенку личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Полученные общие данные говорят о том, что в семьях, родители стремятся к симбиотическому отношению с ребенком. Родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, он кажется ему маленьким и беззащитным.

Также возможны проявления в родительском отношении стремления приписать ребенку личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Внешний мотив обратно

Была разработана и реализована программа формирования учебной мотивации младших школьников и адекватных родительских установок их родителей.

Цель программы: провести педагогическую коррекцию учебной мотивации младших школьников и родительских установок родителей.

Условия организации занятий: программа рассчитана на занятия в группе, состоит из 10 занятий, занятия проводятся 1-2 раза в неделю, продолжительность одного занятия 30 минут.

По итогам контрольного эксперимента мы видим, что на 28,43% увеличилось количество родителей с ориентацией на родительскую установку «кооперация», т. е. социально желательный образ родительского отношения, родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, что, несомненно, положительно скажется на учебной мотивации младших школьников.

Мы выяснили, что после реализации программы формирования учебной мотивации младших школьников и адекватных родительских установок их родителей, у школьников стала преобладать высокий (42,1%) и очень высокий (15,78%) уровень мотивации к учебной деятельности. Данный факт свидетельствует об эффективности разработанной программы. Цели и задачи исследования выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверин, В.А. Психология детей и подростков: учебник - СПб.: Питер, 2018. – 560 с.
2. Батюта М.Б., Сидорина Е.В. Особенности влияние стиля семейного воспитания на уровень самооценки младших школьников / Современные научные исследования и инновации. 2017. № 4 (72). С. 797-800.
3. Белогай К.Н., Сербиненко Н.В. Взаимосвязь детско-родительских отношений и учебной мотивации младших подростков / Психолого-педагогические исследования в Сибири сборник трудов преподавателей и студентов факультета психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета. – Омск, 2016. – С. 18-21.
4. Белозерова Л.А., Брагина Е.А. Стилевые особенности воспитания и родительское отношение матерей гиперактивных детей / Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). –2018. – Т. 9. – № 4. – С. 157-171.
5. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений /Э. Берн. - М.: Эксмо, 2011. – 352 с.
6. Беседина, И. А. Формирование социальной компетентности [Электронный ресурс] / И.А. Беседина <http://muc.renet.ru/iornal/number9/besedina.shtml>
7. Большакова, А.И. Формирование компетентностного отношения дошкольников к себе / Управление дошкольным образовательным учреждением. 2018. - №2. - С. 68-76
8. Бойко, Н.В. Дистанционное обучение как способ реализации ФГОС начального общего образования / Н.В. Бойко, Е.В. Кукушкина // В сборнике: Педагог в мире многообразия. Сборник статей по материалам VI научно практической конференции с международным участием. Составитель Е.В. Иванов. 2015. С. 80-85.

9. Бояринцева, А. В., Иванов, А. В., Крылова, Н. Б., Осинковский М. Н., Фролова, Т. В. Родители и школа - партнеры / Новые ценности образования. - 2014. - № 1(16)
10. Бычкова, С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников: методические рекомендации / С.С. Бычкова.- М.:АРКТИ, 2018. – С. 96
11. Влияние семьи на становление личности. Родители и самооценка ребенка [Электронный ресурс] / Информ.-просветительский портал Ханты-Мансийского АО. - Ханты-Мансийск, 2003-2011. - URL :<http://www.eduhmao.ru/info/1/3920/24887/>.
12. Волков, Б.С. Младший школьник. Как помочь ему учиться / Б.С. Волков. – М.: Академический проект, 2017. – 215 с.
13. Воробьева И.В., Кружкова О.В. Эмоциональное благополучие младшего школьника в семье: нарушения семейного воспитания и риски вандализма / Педагогическое образование в России. 2015. № 11. С. 138-144.
14. Гагай В.В., Феденкова Т.В. Детско-родительские отношения как фактор формирования выученной беспомощности младших школьников / Социально-гуманитарные науки и глобальные проблемы современности Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. В 4-х частях. Под общей редакцией Е.П. Ткачевой. 2018. С. 57-61.
15. Гончарова Е.В. Компетентностный подход к развитию личности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Нижневартовск: Изд-во НГГУ, 2017.- С. 151.
16. Гурко Т. А. Вариативность представлений в сфере родительства / Социс, 2020. - № 10. - С. 90 – 97
17. Данченкова С.Н. Агрессивное поведение старших дошкольников как фактор дезадаптации младших школьников / Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 261-263.

18. Довгая Н. А. Влияние факторов семейной ситуации на эмоциональное развитие дошкольника / Психолог в дет.саду. - 2016 - № 4 - С. 66-76.
19. Долгова В.И., Гольева Г.Ю., Беспутина И.Ф. Теоретическое обоснование модели процесса формирования смысложизненных ориентаций студентов-психологов. Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. Т. 31. С. 21-25.
20. Зацепина М.Б. Проектная деятельность в процессе музыкального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста / Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2018. № 7. С. 131-135.
21. Зайцева М.В. ФГОС как нормативно-правовая, методическая и концептуальная основа экологического образования РФ (на примере начального образования) / М.В. Зайцева // В книге: Современные проблемы гидрометеорологии и мониторинга окружающей среды на пространстве СНГ // Сборник тезисов Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию Российского государственного гидрометеорологического университета. 2020. С. 707-709.
22. Заиченко Н.А. ФГОС начального общего образования и ФГОС основного общего образования: преемственность и развитие / Н.А. Заиченко // Научный альманах. 2015. № 7 (9). С. 330-332.
23. Иванова В.А. К проблеме развития эстетических компонентов креативности у младших школьников в дизайн-деятельности / Герценовские чтения. Художественное образование ребёнка. 2015. Т. 1. № 1. С. 86-91.
24. Истомина И.П., Мехдиева И.Д. Современные тенденции семейного воспитания в развитии личности детей 7-11 лет / Православие. Наука. Образование. 2016. № 1. С. 57-60.
25. Кабанова А.С. Влияние деструктивных стилей детско-родительских отношений на эмоционально-волевую сферу младших школьников / Культура и образование: от теории к практике. 2015. Т. 1. № 1. С. 67-71.

26. Ковалева Н.А., Ионова М.С. Эмоционально-личностное развитие детей младшего школьного возраста: проблема оптимального формирования стиля родительского отношения / Современные тенденции и перспективы профессионального развития психолога. 2014. С. 46-48.
27. Ковалева Н.А., Чернова Е.Н. Взаимосвязь стиля родительских отношений и эмоционально-личностных характеристик младшего школьника / Огарёв-Online. – 2014. – № 1 (15). – С. 2.
28. Константинова Н.И. Отношение родителей к ребенку-первогруппнику / Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2015. – № 58. – С. 95-99.
29. Лацепов А.В., Николаев Е.В. Психологические особенности проявления тревожности младших школьников в зависимости от стилей их семейного воспитания / Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 6. – С. 108.
30. Любимова Л.В. Разработка педагогической технологии формирования социальной компетентности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста (к постановке проблемы) / Научные труды SWorld. - 2020. - Т.7. - №3. - С. 47-51
31. Максимова К.Ю. Особенности копинг-стиля и детско-родительские отношения в семьях, имеющих глухих детей младшего школьного возраста / Логопедия. 2014. № 1 (3). С. 65-70.
32. Мостова О.Н. Оценка качества начального общего образования в ленинградской области в соответствии с ФГОС / О.Н. Мостова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2017. – № 2. – С. 194-201.
33. Небыкова С.В. Специфика родительского отношения к сыновьям младшего школьного возраста с высоким уровнем агрессии / Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. 2014. № 10. С. 107-110.

34. Орбан-Лембрик Л.Б. Социальная психология / Киев: Академвидав, 2019. - С. 446.
35. Орехова Н.В. Мотивация как личностно регулирующий механизм мыслительных способностей младших школьников, зависящий от стиля детско-родительских отношений / Школа будущего. – 2016. – № 3. – С. 23-29.
36. Офицерова С.В., Лукьянов А.С. Влияние детско-родительских отношений на учебную мотивацию младших школьников / Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2017. № 6 (63). С. 223-230.
37. Панкратова Т.М. Стили отношения родителей детей дошкольного и младшего школьного возраста / Человеческий фактор: Социальный психолог. 2017. № 2 (34). С. 71-76.
38. Панюкова И.А., Макаров В.В. Супружеская терапия в контексте изменяющихся брачных отношений / XVI Съезд психиатров России. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием "Психиатрия на этапах реформ: проблемы и перспективы" Тезисы. Ответственный редактор Незнанов Н.Г. 2015. С. 808.
39. Плетнева Т.Г., Дроздовский Ю.В. Школьная дезадаптация и пограничные психические расстройства у детей и подростков (клиническая динамика, качество жизни, реабилитация и профилактика) / XVI Съезд психиатров России. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием "Психиатрия на этапах реформ: проблемы и перспективы" Тезисы. Ответственный редактор Незнанов Н.Г. – 2015. – С. 231.
40. Протопопова М.В. Ближайшее окружение как значимый фактор в проявлениях психологических характеристик детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью / Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2016. № 2 (42). С. 145-153.
41. Проняева Н.А. Проблема оценивания результатов музыкального образования в начальной школе в условиях внедрения ФГОС / Н.А. Проняева // В сборнике: Совершенствование организационной и методической работы университета для повышения качества подготовки по программам высшего

образования. материалы XLIV учебно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2017. С. 282-284.

42. Самбикина О.С. Взаимосвязь характера детско-родительских отношений со стилем учебной деятельности младших школьников разного пола / Ярославский педагогический вестник. 2015. Т. 2. № 2. С. 190-195.

43. Самбикина О.С. Влияние характера детско-родительских отношений на стиль учебной деятельности младших школьников / безопасное детство как правовой и социально-педагогический концепт материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием для студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и специалистов в рамках Недели науки на факультете правового и социально-педагогического образования ПГГПУ. 2017. С. 163-165.

44. Сачкова Л.Е., Кулагина И.Ю. Мотивационная готовность к школе в старшем дошкольном возрасте / Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2019. № 5. С. 889-891.

45. Семенова Л.Э., Росина Н.Л., Логинова Н.В. Особенности восприятия себя как родителя мужчин-отчимов и мужчин - биологических отцов с разными стилями родительского отношения / Вестник Мининского университета. 2017. № 1 (18). С. 16.

46. Сорокина Т.М., Пец О.И. Специфика формирования детско-родительского взаимодействия в контексте социальной ситуации развития младшего школьника / Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-5. С. 308-315.

47. Спицына, О. А. Формирование толерантности у младших школьников в образовательной среде / Вестник Университета Российской Академии Образования. - 2019. - №1. - С. 83-90

48. Суворова О.В., Сингина И.А., Подоплелова Н.М. Субъектно ориентированное общение родителей как фактор социально-личностного

развития младшего школьника в зависимости от структуры семьи / Современные проблемы науки и образования. 2020. № 3. С. 330.

49. Федоренко А.Л., Писаревская М.А. Тревожность детей младшего школьного возраста и особенности детско-родительских отношений /: Наука и знание: конкурентоспособность общества, науки и бизнеса в условиях мировых интеграционных процессов Материалы международной научно-практической конференции. Под общей редакцией В.В. Пономарева, Т.А. Куткович. 2017. С. 182-184.

50. Хатуева М.М., Швалева Н.М. Поддержка субъектных проявлений личности в системе детско-родительских отношений как условие развития психологического здоровья младших школьников / Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1. – С. 213-223.

51. Христолюбова Е.А. Взаимосвязь родительской уверенности с уровнем школьной адаптации младших школьников / инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Министерство образования и науки Российской Федерации; ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина». 2016. С. 158-160.

52. Черенёва Е.А., Володенкова Е.А. Влияние детско-родительских отношений на проявления агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра / монография / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. Сер. Психология личности

53. Эхаева Р.М., Масаева З.В., Юсупова Р.Я. Психическое развитие детей младшего школьного возраста в процессе обучения / Казанская наука. – 2014. – № 6. – С. 229-235.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ (ОРО) А.

Я. Варга, В. В. Столин

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств и поступков взрослых людей по отношению к детям. С психологической точки зрения родительское отношение – это педагогическая социальная установка по отношению к детям, включающая в себя рациональный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Все они в той или иной степени оцениваются при помощи опросника, составляющего основу данной методики.

61 вопрос опросника составляет пять следующих шкал, выражающих собой те или иные аспекты родительского отношения:

Структура опросника. Опросник состоит из 5 шкал:

1. "Принятие - отвержение". Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы; родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. По большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

2. "Кооперация" - социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребёнку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребенку, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

3. "Симбиоз" — шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно эта тенденция описывается так — родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным.

Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться в силу обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

4. "Авторитарная гиперсоциализация" отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении данного родителя отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

5. "Маленький неудачник" — отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении данного родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его не успешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Текст опросника.

Отвечая на следующие далее вопросы, испытуемый должен выразить свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «да» или «нет».

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, о чем думает мой ребенок.
3. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
4. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
5. Я испытываю к ребенку чувство симпатии.
6. Я уважаю своего ребенка.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто мне неприятен.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда недоброе отношение к ребенку приносит ему пользу.
11. По отношению к своему ребенку я испытываю досаду.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.

13. Мне кажется, что друга? дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые заслуживают осуждения.
15. Мой ребенок отстает в психологическом развитии и для своего возраста выглядит недостаточно развитым.
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок, как губка, впитывает в себя все самое плохое.
18. При всем старании моего ребенка трудно научить хорошим манерам.
19. Ребенка с детства следует держать в жестких рамках, только тогда из него вырастет хороший человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я всегда принимаю участие в играх и делах ребенка.
22. К моему ребенку постоянно «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успехов в жизни.
24. Когда в компании говорят о детях, мне становится стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как другие дети.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, то они кажутся мне воспитаннее и разумнее, чем мой ребенок.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок взрослеет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был еще совсем маленьким.
29. Я часто ловлю себя на том, что с неприязнью и враждебно отношусь к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг того, что лично мне не удалось в жизни.
31. Родители должны не только требовать от ребенка, но и сами приспособливаться к нему, относиться к нему с уважением, как к личности.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребенка.
33. При принятии решений в семье следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. Я часто признаю, что в своих требованиях и претензиях ребенок по-своему прав.
36. Дети рано узнают о том, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю дружеские чувства по отношению к ребенку.
39. Основная причина капризов моего ребенка – это эгоизм, лень и упрямство.
40. Если проводить отпуск с ребенком, то невозможно нормально отдохнуть.

41. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное, беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.

61

44. Мой ребенок кого угодно может вывести из себя.
45. Огорчения моего ребенка мне всегда близки и понятны.
46. Мой ребенок часто меня раздражает.
47. Воспитание ребенка – это сплошная нервозность.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят своих родителей.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Мне близки интересы моего ребенка, я их разделяю.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, и если он это делает, то обязательно получается не так, как нужно.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
61. Ребенок должен дружить с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Обработка и оценка результатов

Для каждого из видов родительских отношений, выясняемых при помощи данного опросника, ниже указаны номера суждений, связанные с данным видом.

Принятие – отвержение ребенка: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 60.

Кооперация: 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.

Симбиоз: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

Контроль: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

«Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

За каждый ответ типа «да» испытуемый получает 1 балл, а за каждый ответ типа «нет» – 0 баллов. Высокие баллы свидетельствуют о значительной развитости указанных выше видов родительских отношений, а низкие баллы – о том, что они сравнительно слабо

развиты. Если говорить конкретно, то оценка и интерпретация полученных данных производятся следующим образом.

Высокие баллы по шкале «принятие – отвержение» – от 24 до 33 – говорят о том, что у данного испытуемого имеется выраженное положительное отношение к ребенку. Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом.

Низкие баллы по этой же шкале – от 0 до 8 – говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном только отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко своим отношением третирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Высокие баллы по шкале «кооперация» – 7-8 баллов – являются признаком того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных.

Низкие баллы по данной шкале – 1-2 балла – говорят о том, что взрослый по отношению к ребенку ведет себя противоположным образом и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Высокие баллы по шкале «симбиоз» – 6-7 баллов – достаточны для того, чтобы сделать вывод о том, что данный взрослый человек не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей.

Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла – являются признаком того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботится о нем. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Высокие баллы по шкале «контроль» – 6-7 баллов – говорят о том, что взрослый человек ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Он навязывает ребенку почти во всем свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть полезным, как воспитатель, для детей.

Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла – напротив, свидетельствуют о том, что контроль над действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует.

Это может быть не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки, от 3 до 5 баллов.

Высокие баллы по шкале «отношение к неудачам ребенка» – 7-8 баллов – являются признаком того, что взрослый человек считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла, напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем.

Порядок подсчета тестовых баллов. При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно». Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как:

- отвержение,
- социальная желательность,
- симбиоз,
- гиперсоциализация,
- инфантилизация(инвалидизация).

Тестовые нормы проводятся в виде таблиц процентильных. рангов тестовых баллов по соответствующим шкалам = 160

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

«Изучение мотивации обучения у младших школьников»

М.Р. Гинзбурга

В соответствии с основными компонентами (показателями) мотивации учения данная диагностическая методика включает в себя шесть содержательных блоков: личностный смысл обучения; степень развития целеполагания; виды мотивации; внешние или внутренние мотивы; тенденции на достижение успеха или неудачи при обучении; реализация мотивов обучения в поведении. Каждый блок представлен в анкете тремя вопросами.

В методике для детей младшего школьного возраста (переходящих из начальных классов в средние) акцент ставится на выявление общего (итогового) уровня мотивации успеха в целом и преобладающих мотивов.

Цель: Выявить уровень развития учебной мотивации учащегося.

Ход проведения. В форме анкеты учащемуся предлагаются неоконченные предложения и варианты ответов к ним. Следует выбрать для окончания предложения 3 варианта из предлагаемых ответов.

Инструкция для учащегося.

Дорогой друг!

Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и предложенные варианты ответов к нему. Выбери для окончания предложения 3 варианта из предлагаемых ответов, самые справедливые и действительные по отношению к тебе. Выбранные ответы подчеркни.

Анкета для учащегося

Дата _____ Ф.И. _____

Класс _____

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- б) наш класс был лучшим;
- в) принести больше пользы людям;

67

- г) получать впоследствии много денег;
- д) меня уважали и хвалили товарищи;
- е) меня любила и хвалила учительница;

ж) меня хвалили родители;

з) мне покупали красивые вещи;

и) меня не наказывали;

к) я больше знал и умел.

2. Я не могу учиться лучше, так как...

а) у меня есть более интересные дела;

б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо;

в) мне мешают дома;

г) в школе меня часто ругают;

д) мне просто не хочется учиться;

е) не могу заставить себя делать это;

ж) мне трудно усвоить учебный материал;

з) я не успеваю работать вместе со всеми.

3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...

а) я хорошо знаю учебный материал;

б) мои товарищи будут мной довольны;

в) я буду считаться хорошим учеником;

г) мама будет довольна;

д) учительница будет рада;

е) мне купят красивую вещь;

ж) меня не будут наказывать;

з) я не буду тянуть класс назад.

4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...

а) я плохо знаю учебный материал;

б) это получилось;

в) я буду считаться плохим учеником;

г) товарищи будут смеяться надо мной;

б8

д) мама будет расстроена;

е) учительница будет недовольна;

ж) я весь класс тяну назад;

з) меня накажут дома;

и) мне не купят красивую вещь.

Спасибо за ответы!

Обработка данных. Учащимся предлагается выбрать 3 варианта ответов, чтобы исключить случайность выборов и получить объективные результаты. Каждый вариант ответов имеет определенное количество баллов в зависимости от того, какой мотив он отражает (табл. 1).

Внешний мотив — 0 баллов.

Игровой мотив — 1 балл.

Получение отметки — 2 балла.

Позиционный мотив — 3 балла.

Социальный мотив — 4 балла.

Учебный мотив — 5 баллов.

Выделяются итоговые уровни мотивации школьников на момент перехода учащихся из начальных классов в средние.

I - очень высокий уровень мотивации учения;

II - высокий уровень мотивации учения;

III. - нормальный (средний) уровень мотивации учения;

- сниженный уровень мотивации учения;

V - Низкий уровень мотивации учения.

Таким образом, оценка качества образовательного процесса на данном этапе тестирования осуществляется по следующим групповым показателям:

– количество учащихся с высоким и очень высоким уровнем развития учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;

– количество учащихся со средним уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;

– количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых.

Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой

Описание методики

Цель методики – определение школьной мотивации. Проверка уровня школьной мотивации учащихся проводится по анкете Н.Г. Лускановой (1993), состоящей из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Автор предложенной методики отмечает, что наличие у ребёнка такого мотива, как хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Процедура проведения:

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.

2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Вторым вариантом предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают.

Инструкции

Инструкция для индивидуальной формы работы: «Сначала послушай вопрос и три варианта ответа на этот вопрос, а затем выбери один из трёх ответов, который выражает твоё мнение»

Инструкция для групповой формы работы: «Прочитайте вопрос и из предложенных вариантов ответа выберите один и отметьте его буквенное значение на бланке ответов».

Стимульный материал методики

1. Тебе нравится в школе?

1) не очень 2) нравится 3) не нравится

2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

1) чаще хочется остаться дома 2) бывает по-разному 3) иду с радостью

3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты бы пошел бы в школу или остался бы дома?

1) не знаю 2) остался бы дома 3) пошел бы в школу

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

1) не нравится 2) бывает по-разному 3) нравится

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

1) хотел бы 2) не хотел бы 3) не знаю

6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

1) не знаю 2) не хотел бы 3) хотел бы

7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?

1) часто 2) редко 3) не рассказываю

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

1) точно не знаю 2) хотел бы 3) не хотел бы

9. У тебя в классе много друзей?

1) мало 2) много 3) нет друзей

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

1) да 2) не очень 3) нет

Обработка результатов

Ответы на вопросы анкеты расположены в случайном порядке, поэтому для упрощения оценки может быть использован специальный ключ. В итоге подсчитывается набранное количество баллов.

Интерпретация результатов

Различия между группами детей были оценены по критерию Стьюдента, и было установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

1. 25-30 баллов (очень высокий уровень) - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

2. 20-24 балла – (высокий уровень) хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

3. 15 – 19 баллов – (средний уровень) положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно

чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

4. 10 – 14 баллов – (низкий уровень) низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

5. Ниже 10 баллов – (очень низкий уровень) негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5 – 6 лет) часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивность, отказываться выполнить те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно – психического здоровья.