



PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE INFLUENCE OF MOTIVATION ON THE LEARNING INDEPENDENCE OF THE STUDENT OF YOUNG SCHOOL

Salieva Dilorom Abdullaevna
PhD in Psychology, Associate Professor, Kakandskiy GPI

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ МОТИВАЦИИ НА УЧЕБНУЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩЕГОСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Салиева Дилором Абдуллаевна, к.психол.н., доцент,
Какандский ГПИ

Аннотация

В статье описывается, как формирование самостоятельности учащегося зависит от условий обучения, характера изменений в мотивации обучения младших школьников и преимуществ внутренней или внешней мотивации. В исследовании также говорится, что основным стимулом учебной деятельности может быть внешняя мотивация, то есть мотивация избегать неудачи и наоборот.

Ключевые слова: учебная мотивация, социальная мотивация, внутренняя и внешняя мотивация, самостоятельность обучения, развивающее обучение, учебная деятельность, цель деятельности, содержание студента, статус студента, успехи и неудачи, система педагогического отношения, оценка учебной деятельности, оценка личности.

Основная цель сегодняшнего обучения и воспитания молодого поколения - воспитать независимого, свободно мыслящего, новаторского человека, отвечающего современным мировым требованиям. Мотивация представляет интерес для учителей и родителей как ведущий фактор в управлении индивидуальной деятельностью и поведением личности. Любое социально-педагогическое взаимодействие невозможно без его мотивации. Мотивирующие факторы, стоящие за тем же поведением школьников, могут заключаться в том, что их мотивы совершенно разные.

Как известно, в раннем школьном возрасте образовательная деятельность, то есть достижения науки и культуры, накапливалась на протяжении всей истории человечества. Эксперты (Л.И. Божович, А.К.Маркова, М.В. Матюхина и др.) показывают, что учебная деятельность младших школьников регулируется

и координируется обширной системой мотивации.

В начале процесса обучения возникают социальные мотивы (хорошие оценки, похвалы учителя, поощрение со стороны родителей, продвижение по службе среди одноклассников и т. Д.), Затем когнитивные мотивы (желание изучать новую информацию, интерес к знаниям, желание знать, тестирование самопознания и т. д.) В первые годы обучения в школе также появились самостоятельные мотивы обучения, но они проявляются самой простой формой - дополнительными источниками знаний и периодическим чтением дополнительных книг с интересом. Социальные мотивы меняются, когда они приходят в первый класс, переходя от недифференцированного общего понимания к более глубокому пониманию необходимости чтения и обучения и социальной мотивации, чтобы стать более практичными. Социальные



мотивы этой возрастной ситуации - потребность учителя в получении поддержки.

Формирование самостоятельности обучения студентов на основе их мотивации зависит от развития условий обучения:

1. Цель деятельности. Ребенок должен понимать, что делается и почему.

2. Мотивация играет большую роль в обучении студентов. Мотивы направляют их к достижению поставленной цели.

3. Содержание деятельности. Предоставлять знания, которые могут быть независимо изучены и освоены учащимися, а не знаниями учителя. Упражнения, требующие различных умственных действий, более эффективны

4. Действия, выполняемые учеником, важны. Это навыки, навыки, пути и методы, необходимые для приобретения этих знаний. Движения могут варьироваться. Простые действия (повторение определенных действий), творческие движения, практические и умственные движения. Учащийся может самостоятельно спланировать и выполнить сложное задание по указанию учителя. Выполнение сложной задачи в соответствии с инструкцией учителя часто требует, чтобы ученик был внимателен к инструкции и точно следовал инструкциям. Однако выполнение сложных задач независимо требует самостоятельных действий, поиска путей и средств самостоятельного выполнения задачи.

5. Если не будут созданы все организационные условия, любой потенциал развития будет потерян.

6. Работа ученика всегда должна быть составной, чтобы иметь развивающий характер. Содержание и цели упражнений постепенно усложняются, возрастает потребность в скорости и качестве задач, а также требуется самостоятельность учащихся в выполнении и решении задач. Поэтому результаты его работы должны контролироваться и оцениваться учителем.

7. Учащийся должен осознавать свои успехи и неудачи (по нашему мнению, контроль и оценку следует также преподавать самим студентам). В любом случае, оценка должна послужить стимулом для мотивации студента к дальнейшим сложным и увлекательным занятиям.

Вышесказанное указывает на изменение мотивационного поля дошкольников, их общую

когнитивную и социальную ориентацию в дошкольных учреждениях и их «статус ученика», то есть желание ходить в школу, и когда эта позиция будет удовлетворена, появляются новые отношения - учебные мотивы и социальные формирования мотивов. К концу средней школы ученики должны быть заинтересованы в том, чтобы изучать не только новые знания, но даже некоторые распространенные способы получения новых знаний, а не только общие знания.

Метод анкетирования, предложенный Н.Г. Лускановой, был использован для определения характера учебной мотивации, внутренней или внешней мотивации учащихся младших классов средней школы, участвующих в нашем исследовании. Конечно, есть много психодиагностических методов, которые используются в науке, чтобы помочь студентам понять природу мотивации обучения. Однако этот метод компактен, отражает типичные ситуации в жизни студента в вопросах и предоставляет готовые варианты ответов, которые можно использовать как индивидуально, так и в группе, что облегчает процесс обработки результатов. Это также позволяет собирать данные, необходимые для того, чтобы сделать выводы о том, какие из внутренних и внешних мотиваций являются основой уровня мотивации обучения. Стандартные оценки, разработанные по методике, предложенной Н.Г. Лускановой, позволяют учащимся определить приоритет внутренних или внешних мотиваций в системе учебной мотивации. В то же время эксперты, использующие методологию, показывают, что, хотя индикаторы умеренной мотивации к обучению обычно указывают на внешнюю мотивацию, более высокая мотивация указывает на относительную независимость от внешних требований и норм, то есть большую зависимость от внутренних мотиваций. Используя эту методологию, наше исследование сравнивает уровень академической независимости студентов с внутренней и внешней мотивацией для обучения мотивации с использованием метода расчета критериев X^2 .

В этом случае определяются статистические значения разницы между фактическими показателями, отражающими степень академической самостоятельности в условных группах студентов с внутренней и внешней мотивацией обучения, и ожидаемых результатов по закону кривой распределения.

Связь между доминирующим типом самостоятельности обучения и мотивацией (По критерию X^2) 1-таблица

	Распределение учеников по приоритетным типам учебной мотивации.	Тестовые группы			
		2-класс		4-класс	
		X^2	P	X^2	P
	Внутренняя учебная мотивация ($n_1=24$; $n_2=27$)	51,1	$p \leq 0,01$	81,4	$p \leq 0,01$
	Внешняя учебная мотивация ($n_1=39$; $n_2=44$)	5,45	$p \geq 0,05$	6,05	$p \geq 0,05$

Как показали результаты статистического анализа для выявления различий между ожидаемым и зарегистрированным уровнями академической независимости доминирующих учеников (Таблица 1), мотивация внутренней и внешней мотивации не отражается на уровне развития самостоятельности обучения. Внутренняя мотивация обучения преобладает, предполагая, что нет никакой случайной разницы между теоретически предсказанным и явным распределением степеней самостоятельности обучения учащихся со статистически значимыми различиями ($X^2=51,1$ ва $X^2=81,4$). Внешняя мотивация к обучению не выявила статистически значимых различий между предполагаемым и точным распределением учащихся ($X^2=5,45$ ва $X^2=6,05$), а состояние условия теста варьировалось только по одной общей характеристике - ведущему типу мотивации обучения. подтверждает, что обучение является доминирующим мотивом деятельности. Общеизвестно, что когда преобладают внутренние мотивы обучения, процесс обучения в первую очередь касается содержания или процесса. Эти учащиеся стремятся узнать новую информацию, способы действий, понять природу событий или активировать процесс преодоления различных препятствий при выполнении заданий. Несомненно, ученики, которые склонны к инновациям и самопроверке, готовы приложить усилия, чтобы продемонстрировать независимость в большем количестве ситуаций, чем ученики, которые обеспокоены своей основной мотивацией, своим стремлением к классной позиции и страхом, что со стороны взрослых и сверстников будут плохо обращаться. Негативное влияние доминирования внешней мотивации на самостоятельность обучения обусловлено высоким уровнем уверенности в том, что результаты мотивированы положительными эмоциями. Действительно, когда деятельность заканчивается положительно для похвалы или признательности учителя, это, безусловно, заставит ученика чувствовать себя приятным. Даже когда такие действия, как тестирование личных способностей и новые

способы работы, в конечном итоге оказываются позитивными, мало кто уверен в том, что социальное и взрослое отношение к нему будет наиболее приятным. Исследователи обнаружили, что внешние мотивы обучения, в свою очередь, можно подразделить на позитивные мотивации (например, мотивация к успеху) и негативные мотивации (например, мотивация неудачи). действительно, в то время как основным стимулом учебной деятельности является внешняя мотивация, такая как отношение учителя к ученику, в то же время она может основываться на страхе перед негативным отношением учителя, то есть на избежание неудачи, и наоборот. Это требует выяснения индивидуальных вариаций, возникающих в результате взаимодействия внешних мотиваций с другими компонентами системы личной мотивации, прежде чем прийти к общим выводам о негативной роли внешних мотивов в формировании и развитии самостоятельности обучения.

Во всех этих, и многих других похожих работах обосновано, апробировано и рекомендовано не мало методических средств развития самостоятельности младшего школьника. Однако в данных работах изучаются, в основном, педагогические условия, т.е. все что связано с формой, средствами, методикой обучения, развития самостоятельности. Однако, совершенно очевидно, что не эффективно ограничиваться изменением внешней ситуации без мер, направленных на изменения в самой личности субъекта деятельности.

В обозначенной линии практической психологической работы с учащимися, на наш взгляд, можно условно выделить сугубо психологическое и психолого-педагогическое направление:

1. Психологическое направление работы подразумевает коррекционно развивающее воздействие на ученика через психологические упражнения, объединенные в систему специальных занятий. Согласно данным наших исследований, развитие внутренней мотивации учения в сочетании с преобладанием мотивации стремления к успеху положительно отражается на стремлении учащихся младшего школьного



возраста к учебной самостоятельности. Поэтому считаем достаточно эффективной работу с учащимися в направлении развития уверенности в самих себе, что по данным специальных исследований опосредствует формированию положительной внутренней мотивации. Для достижения этой цели целесообразно следующее: акцентировать внимание учащихся на тех действиях, которые они выполняют образцово, достойно для положительных оценок; побуждать учащихся к нахождению и открытому утверждению достоинств результатов деятельности друг друга; стимулировать воспоминания учащихся о последних случаях и причинах стречи ими одобрительного отношения к самому себе со стороны других людей; способствовать размышлению учащихся о тех собственных положительных личностных качествах без которых не было бы возможным выполнения ими ряда конкретных действий.

2. Психолого-педагогическое направление работы рассчитано на работу с учителями, что достаточно актуально, если учесть какое огромное значение имеет личность педагога для личностного становления учащихся на этом возрастном этапе психического развития. Данное направление обозначено как психолого-педагогическое поскольку здесь изменения в личностном отношении педагога рассматривается как опосредствующее звено между психологическим воздействием и развитием учебной самостоятельности учащихся. Поскольку важнейшим условием личностного развития учащихся является гуманизация педагогического процесса, на наш взгляд, работа с учителями начальных классов должна подразумевать следующее: укрепление у педагогов позиции безусловного принятия учащегося как личности; побуждение учителей к концентрации внимания в индивидуальности каждого учащегося на положительных сторонах его личности; способствование размышлению учителей о том, в какой бы жизненной ситуации некоторое конкретное обычно отрицательно оцениваемое личностное качество учащегося могло иметь положительное значение; обращение внимания педагогов к тому какие особенности современного образования каким образом отрицательно или положительно сказываются на личностном развитии учащихся.

Таким образом, на наш взгляд, приоритет внешних учебных мотивов подрывает стремление к самостоятельности в образовательной деятельности. Когда деятельность определяется внутренними мотивами обучения, читатель может рассчитывать на твердую приверженность независимости обучения. В то же время, основываясь на вышеизложенных результатах,

мы считаем, что следует использовать односторонний подход, чтобы не исключать внешние мотивы обучения как несомненно сдерживающий фактор в развитии независимости обучения.

В целом, ясно одно – развитие учебной самостоятельности требует синхронизации создания соответствующих педагогических условий и изменений на личностном уровне как у учащихся, так и у педагогов. Последнее предполагает осуществление целенаправленной систематичной практической психологической работы.

Использованная литература:

1. Маркова А.К. *Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя.* – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
2. Матюхина М.В. *Мотивация учения младших школьников.* – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
3. Куликова Е.А. *Развитие самостоятельности школьников средствами интерактивной технологии: Дис. ... канд. пед. наук.* – СПб., 1999. – 204 с.
4. Лусканова Н.Г. *Методы исследования детей с трудностями в обучении.* – М.: Академия, 1993. – 120 с.
5. Овчарова Р.В. *Практическая психология в начальной школе.* – М.: ТЦ Сфера, 1998. – 240 с.
6. Прохорова С.Ю. *Учебная самостоятельность младшего школьника. Диагностика и развитие.* – М.: АРКТИ, 2008. – 80 с.
7. Рыдзе О.А. *Развитие самостоятельности младшего школьника в учебной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук.* – М., 2002. – 189 с.
8. Швецова Р.Ф. *Развитие самостоятельности младших школьников в учебной деятельности средствами свободной работы: Дис. ... канд. пед. наук.* – Оренбург, 2004. – 182 с.
9. Щукина Г.И. *Познавательный интерес в учебной деятельности школьника.* – М.: Знание, 1972. – 32 с.
10. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. *Психологический справочник учителя.* – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.