

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра
«Педагогика и психология»

Направление подготовки

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа

Педагогика и психология воспитания

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему

**«Роль стиля семейного воспитания в формировании
учебной мотивации младших школьников»**

Студент


(подпись, дата)

Попова
Оксана Алексеевна
(фио полностью)

Руководитель

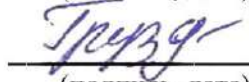
к.п.н., доцент


(подпись, дата)

Назарова О.М.
(фамилия, инициалы)

Нормоконтролёр

к.п.н., доцент


(подпись, дата)

Груздова О.Г.
(фамилия, инициалы)

Рецензент

д.п.н., доцент, заведующий кафедрой
иностранных языков ФГКВОУ ВО
«Военная академия материально-
технического обеспечения имени
генерала армии А.В. Хрулева»
Министерства обороны Российской
Федерации (филиал, г. Пенза)


(подпись, дата)

Варникова О.В.
(фамилия, инициалы)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 09.06.2020 № 13)

Заведующий выпускающей кафедрой

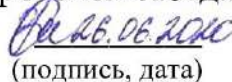

(подпись, дата)

Лыгина М.А.
(фамилия, инициалы)

Работа защищена с отметкой 5

(протокол заседания ГЭК от 16.06.2020 № 4)

Секретарь ГЭК


(подпись, дата)

Назарова О.М.
(фамилия, инициалы)

Пенза, 2020 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретико-методологические аспекты проблемы исследования взаимосвязи стилей семейного воспитания и учебной мотивации младших школьников	7
1.1 Генезис понятия «мотивация» в психолого-педагогическом знании	7
1.2 Особенности учебной мотивации в младшем школьном возрасте	11
1.3 Роль семьи в формировании учебной мотивации у ребенка младшего школьного возраста	20
1.4 Влияние социальной среды (места жительства) на развитие личностных особенностей	28
Глава 2 Эмпирическое исследование взаимосвязи стилей семейного воспитания и учебной мотивации младших школьников	33
2.1 Организация, этапы и методы исследования	33
2.2 Анализ и интерпретация полученных результатов исследования	37
Заключение	58
Список использованных источников	61
Приложение	68

ВВЕДЕНИЕ

Современное государство и общество в целом ставят перед собой ряд проблем, связанных с развитием личностных особенностей подрастающего поколения. Так вот как раз таки вопрос, связанный с созданием и социализацией детской личности в семье выносится на первый план и считается одной из наиболее важных проблем современности. Согласно исследованиям совершенно безапелляционно можно утверждать тот факт, что родительская семья влияет на создание важнейших психологических качеств личности. Семья для ребенка – одна из самых важных социальных групп, в рамках которой и происходит первоначальное и фундаментальное формирование базисных характеристик личности.

Если рассуждать о функционале семьи в норме, то можно говорить о том, что в таких условиях ребенок абсолютно оптимально способен удовлетворять свои витальные потребности. В благоприятных семейных условиях формируется высокоадаптивная личность, которая содержит комплиментарные эталоны отца и матери, позволяющие человеку в будущем осуществить правильный брачный выбор и реализовать адекватные родительские взаимоотношения в созданной самим собой семье.

В современном психолого-педагогическом знании накоплено и структурировано большое число научно доказанных фактов о том, насколько велико значение семьи для формирования личностных особенностей ребенка, как положительных, так и необратимых искажений в них.

Наряду с формированием личностных особенностей в младшем школьном возрасте у ребенка появляется новый ведущий вид деятельности – учебная деятельность, которая требует особого внимания. Учебная деятельность у ребенка не сформирована, поэтому когда ребенок приходит в школу, первостепенной проблемой становится задача научить ребенка учиться.

Вся сложность состоит в том, что мотивы младшего школьника не связаны с содержанием той деятельности, в которую он включается при

поступлении в школу. Школа требует от ребенка познавательную мотивацию, а он, в свою очередь хочет реализовывать социально важную и социально оцениваемую деятельность.

Одной из важнейших задач обучения и воспитания учащихся считается создание мотивационной сферы младших школьников. А качество семейных отношений как раз и влияет на создание мотивации учения ребенка младшего школьного возраста.

Актуальность работы обусловлена тем, что стиль воспитания в семье, степень заинтересованности родителей в обучении ребенка являются непосредственными факторами, влияющими на формирование его учебной мотивации.

Цель исследования: выявить роль стиля семейного воспитания в формировании учебной мотивации у младших школьников (на примере МБОУ «Лицей информационных систем и технологий» №73 г.Пензы и МБОУ «Зубово-Полянская СОШ №1»).

Объект исследования: учебная мотивация детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: зависимость учебной мотивации младших школьников от стиля семейного воспитания.

Гипотеза исследования:

- существуют различия в характере учебной мотивации школьников г.Пензы и р.п. Зубовой Поляны;
- существуют различия в типах детско-родительских отношений школьников г. Пензы и Зубовой Поляны;
- стиль семейного воспитания оказывает влияние на учебную мотивацию младшего школьника.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2) рассмотреть и проанализировать основные теоретические подходы к понятию «мотивация учебной деятельности» в младшем школьном возрасте;

3) реализовать эмпирическое исследование мотивации учебной деятельности у младших школьников (на примере МБОУ «Лицей информационных систем и технологий» №73 г.Пензы и МБОУ «Зубово-Полянская СОШ №1»);

4) реализовать диагностику стилей семейного воспитания в семьях испытуемых;

5) интерпретировать и провести анализ полученных результатов;

6) выявить зависимость учебной мотивации младших школьников от стиля семейного воспитания и сравнить результаты в двух регионах.

Методы исследования: теоретико-методологический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, тестирование, методы математико-статистической обработки полученных результатов.

В качестве основного метода изучения был использован диагностический эксперимент с применением следующих методик:

- методика диагностики родительского отношения (А.Я. Варга и В.В. Столин);

- методика «Изучение познавательной потребности» (В.С. Юркевич);

- методика «Направленность на приобретение знаний» (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова);

- методика «Направленность на отметку» (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова).

Достоверность исследования гарантирована благодаря использованию методов математико-статистической обработки данных. В данном исследовании, полученные результаты были обработаны с помощью t-критерия Стьюдента (для связных выборок), направленного на оценку различий величин средних значений двух выборок и корреляционного анализа К. Пирсона.

Теоретическая значимость предопределяется систематизацией теоретических данных относительно исследуемой проблемы и выявлении

зависимость учебной мотивации младших школьников от стиля семейного воспитания.

Практическая значимость сводится к тому, что полученные в ходе исследования данные целесообразно использовать для разработки программ индивидуального сопровождения ребенка младшего школьного возраста, для разработки наиболее оптимальных коррекционных программ по формированию их учебной мотивации.

Научная новизна исследования состоит в выявлении зависимости учебной мотивации младших школьников от стиля воспитания в семье.

Эмпирическое исследование проводилось поэтапно на базе МБОУ «Лицей информационных систем и технологий» №73 г.Пензы и МБОУ «Зубово-Полянская СОШ №1», которое было направлено на исследование стилей семейного воспитания и учебной мотивации младших школьников. В эксперименте принимали участие учащиеся 3-х классов, в возрасте 9 – 10 лет г. Пензы и р.п.Зубова Поляна. Общее число испытуемых – 120 человек, по 60 человек в каждой из выборок. Наряду с детьми, в исследовании приняли участие их родители (мамы), так же в количестве 120 человек (соответственно по 60 в каждой из выборок). Возраст испытуемых родителей от 30 до 35 лет. Также в исследовании приняли участие классные руководители испытуемых – всего 4 учителя, по два из каждого региона.

Структура магистерской диссертации: содержание и структура работы соответствует требованиям, предъявляемым к работам данного типа, а именно работа состоит из введения, двух глав – теоретической и практической, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Генезис понятия «мотивация» в психолого-педагогическом знании

Анализируя психолого-педагогическую литературу по рассматриваемой проблеме можно констатировать то, что мотивация в большинстве источников трактуется как активность человека, которая является наряду с этим системой побудителей абсолютно любой деятельности. Наряду с этим ряд ученых говорят о мотивации как о конкретном мотиве, другие как о единой системе мотивов, а третьи – определяют ее как особую сферу, включающую в себя потребности, мотивы, цели, интересы в достаточно сложном взаимодействии.

Современный взгляд на рассматриваемую проблему все-таки опирается на разнообразные подходы, относительно категории «мотивация».

Вопросами, связанными с мотивацией занимались многие зарубежные и отечественные ученые, такие как Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, К. Левин, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, Ж. Нюттен, С.Л. Рубинштейн, З. Фрейд, П. Фресс, В.Э. Чудновский, П. Якобсон и др.

Одной из первых теорий, опубликованных и экспериментально обоснованных считается теория К.Левина (1926г.), затем появились исследования психологов – гуманистов А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса [4;16].

На сегодняшний день до сих пор нет однозначной трактовки мотивации как психологического явления.

С одной сторон мотивация – есть совокупность факторов, которые направляют человека в какой-либо деятельности, тем самым определяя его поведение.

С другой стороны, с точки зрения К. Мадсен и Ж. Годфруа мотивация есть ни что иное, как совокупность мотивов; у К.К.Платонова можно увидеть трактовку данного понятия с сопоставления с побуждением, которое активизирует организм и задает направление деятельности.

В своих трудах И.А. Джидарьян указывает на то, что мотивация есть процесс влияния мотива, что это некое устройство, определяющее появление, направление и методы реализации некоторых форм деятельности [21].

В работах американца Дж. Аткинсона, который является достаточно авторитетным специалистом в области мотивации, было предложено трактовать мотивацию с позиции единства личностных детерминант, то есть объединить при рассмотрении устоявшиеся мотивы личности и мотивы, возникающие в конкретной ситуации.

У литовского психолога Вилюнаса категория «мотивация» обозначает совокупность психических образований и процессов, которые способны побудить и направить поведение человека на актуальные и важные для него обстоятельства и предметы, которые определяют предвзятость, выборочность и целенаправленность психического отражения в контексте регулируемой им активности. Именно подобное широкое понимание и соответствует осознанию мотивации как основы обусловленного поведения.

Исходя из вышеизложенного, мотивация есть совокупная система психологических процессов, отвечающая отвечают за побуждение и деятельность человека [2].

С точки зрения К. Левина мотивация - это процесс, который ориентирует и вдохновляет целенаправленное поведение человека.

Психологами-соотечественниками мотивация видится как сложный многоступенчатый процесс человеческой жизнедеятельности, отражающий особенности регуляции человеком своего поведения и деятельности. При этом сознательно волевой аспект является высшим уровнем подобного рода регуляции.

В трудах В.Г. Алексеева вся система человеческой мотивации это не просто перечень каких-то постоянных установок, это совокупность установок и личных стремлений, на основе которых каждый совершает какие-либо действия, причем они имеют смысловую основу для развития жизненных перспектив и побуждений для их реализации [2].

А.Н. Леонтьев трактует в своих работах мотивацию как возможность осознания мотива в рамках потребностной сферы, которая определяет внутренние мотивы человека и всю его деятельность в целом.

Л.И. Божович определяет мотив как то, что движет человеком для реализации той или иной деятельности (это могут быть предметы окружающей действительности, эмоциональные реакции, различные представления и идеи). Именно такая трактовка снимает большую часть существующих противоречий, относительно понимания рассматриваемого понятия [4].

Рассматривая данную проблематику необходимо отметить, что наиболее широким понятием в данном контексте является понятие «мотивационная сфера». Мотивационная сфера, с точки зрения Л.С. Выготского, содержит и аффективный и волевой компоненты личности на основе которых мотивация трактуется как удовлетворение от деятельности по удовлетворению потребностей.

Если рассматривать общепсихологическую трактовку, то мотивация есть совокупность потребностной сферы, интересов личности, идеалов, то есть всего того, что стимулирует человеческую деятельность.

Мотивацию, отчасти, можно сопоставить с личностным стержнем, который служит своеобразным «магнитом» притягивающим к себе все личностные социально – психологические характеристики [40].

Мотивацию можно считать движущей силой человеческой деятельности, которая может являться ядром в личностной структуре, наряду с направленностью и характером, возможностями, психологическими характеристиками и процессами личности.

При детальном рассмотрении понятия «мотив» можно выделить два подхода:

- мотив как конструкт мышления (Х. Хекхаузен), то есть мотивом могут быть либо потребность, либо личностные диспозиции (например, тревожность), либо поведенческие акты (например, агрессия, злость, оказание поддержки и эмпатия и т.д.);
- мотив как побудительная сила к действию, поступку.

Зачастую мотивы рассматриваются просто как устойчивые личностные характеристики (К.К. Платонов, В.С. Мерлин, М.Ш. Магомед-Эминов и др.) [18; 21].

Проблема мотивации до сих пор считается одной из фундаментальных проблем психологического знания. Это связано с изменяющимися социальными условиями жизни человека, влияющими на его потребностно-ценностную-мотивационную сферу, на его активность, на изменение побудительных сил его деятельности и поведения в целом.

Итак, согласно проведенному анализу психолого-педагогической литературы мотивацию как явление можно трактовать следующим образом:

- мотивация – есть совокупность факторов детерминирующих поведение (К. Мадсен; Ж. Годфруа);
- мотивация – есть процесс запуска мотива и механизма воспроизведения того или иного вида деятельности, заданного в определенном направлении и реализующегося в определенной форме (И.А. Джидарьян);
- мотивация – есть совокупность процессов стимулирующих деятельность (В.К. Вилюнас);
- мотивация – есть совокупность определенных мотивов (К.К. Платонов);
- мотивация – есть некий активатор организма, определяющий направленность его деятельности, регулирующий ее психические компоненты и управляющий ей (М.Ш. Магомед-Эминов);
- мотивация – есть объединение потребностей, мотивов, целей и интересов (Дж. Аткинсон, А. Маслоу);

- мотивация – есть способ создания мотива (Е.П. Ильин) [34].

Итак, мотивация лежит в основе абсолютно любого вида человеческой деятельности и содержит в себе механизм активности каждого конкретного человека, а также его заинтересованности в той или иной деятельности.

Целью данной работы является рассмотрение мотивации учебной деятельности у детей младшего школьного возраста. В рассматриваемом возрастном периоде учебная деятельность становится ведущим видом деятельности. Направление исследовательской деятельности обусловлено темой, то есть сводится к выявлению роли стиля семейного воспитания в формировании учебной мотивации у младших школьников.

1.2 Особенности учебной мотивации в младшем школьном возрасте

Согласно реализованной задаче относительно анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, есть возможность говорить о существующем многообразии трудов относительно объяснения сущности мотивации учения у детей. Это многообразие обосновывается разновариативностью мотивов, которые оказывают воздействие на продуктивность и эффективность процесса учения, в совокупности с усложнением самого процесса учебной деятельности в целом, возрастных особенностей каждого конкретного ребенка, а так же особенностей его взаимодействия с окружающими.

Весь спектр знаний, получаемых ребенком в рамках реализации учебной деятельности могут служить лишь неким средством для достижения жизненно-важных целей (получить документ об образовании, получить статус среди взрослых, поощрение – наказание и т.д.). Совершенно очевидно, что в этом случае об интересах, об стремлениях к получению знаний, об самообразовании, об увлеченности процессом усвоения материала не идет речь. В этом случае человеком движет только то, что ему необходимо от этого

процесса получить, то есть важен не сам процесс учения, а лишь его материальный результат.

Согласно анализу психолого-педагогической литературы выделяют следующие типы мотивации, связанные, как раз, с результатами учения.

«Отрицательная» мотивация. Очевидно, об успешности в рамках данного типа речи не идет. Это тот тип мотивации, который связан с побуждениями школьника к деятельности только для того, чтобы избежать различных неприятностей (не буду учиться – накажут, сверстники будут смеяться и т.д.).

«Положительная» мотивация. Этот тип мотивации может проявляться в двух аспектах: с одной стороны она связана с личностными социальными установками (гражданский долг, путь к профессии, долг перед близкими, освоение культурных ценностей и т.д.), что считается, несомненно, ценным, но без соответствующих мотивирующих факторов не будет иметь максимального эффекта; с другой стороны этот тип мотивации может определяться только личностными мотивами, такими как одобрение окружающих близких, что влечет личное благополучие ребенка, либо это может быть мотивация, связанная с самой учебной деятельностью, сводящаяся к природной любознательности ребенка, желании им овладевать новыми определенными знаниями для расширения кругозора.

Все учебные мотивы делятся на две группы:

- группа познавательных мотивов (мотивы в основе которых лежит содержание и сам процесс учебной деятельности в целом);
- группа социальных мотивов (мотивы в основе которых лежит социальное взаимодействие школьника с окружающими);
- связанные с различными социальными взаимодействиями школьника с другими людьми).

Если говорить о мотивации ребенка старшего дошкольного возраста, то есть уже потенциального ученика, то необходимо отметить, что это, прежде всего, есть период взросления ребенка. На этом этапе взросления ребенок включается в новую социально значимую деятельность, ребенок начинает

посещать школу раннего развития, или центры, курсы для подготовки к школе. Таким образом, данный вид деятельности значим не только для самого ребенка, но и для его окружающих. И именно в этот период у ребенка формируется базовая, достаточно сильная мотивация к школьному обучению.

С точки зрения Л.И. Божович, Л.С. Славиной конец дошкольного детства обусловлен формированием у ребенка новой личностной характеристики, а именно «внутренней позиции школьника». Эта позиция определяет особое отношение ребенка к нужности школьного обучения, к необходимости соблюдения определенного режима, к необходимости посещать образовательное учреждение, носить форму, выполнять регламент школы, а также к включению в новый вид деятельности, подразумевающий новое положение ребенка в социуме. Именно при переходе от дошкольного к школьному возрасту ребенок начинает осознавать существование объективных и субъективных особенностей окружающей действительности. Существование такого явления в психологии называют субъективной готовностью ребенка к школьному обучению. Выделяют и объективную готовность, которую связывают с уровнем интеллектуальной готовности (уровень знаний и умений) ребенка при поступлении в школу [34].

Необходимо отметить тот факт, что у семилетнего ребенка, в настоящее время, уровень личностной готовности к обучению в школе может быть снижен, за счет получаемой ребенком информации от старших по возрасту детей о сложностях и трудностях школьного обучения, а так же то, что отчасти реализуемый образовательный процесс в детском саду разительно отличается от этой получаемой извне информации. Помимо такой информации, не стоит забывать о том, что современные семилетки значительно подкованы во многих вопросах благодаря всемирной паутине. Таким образом, у ребенка могут возникать сложности с созданием правильной мотивации к обучению в школе, так как уровень субъективной готовности будет снижаться, а объективной – увеличиваться.

При анализе современных литературных источников совершенно очевидно, что существуют позитивные и негативные моменты в мотивации учения у детей младшего школьного возраста. Рассмотрим динамические процессы учебной мотивации младшего школьника на протяжении всего этого возрастного периода.

Как уже говорилось, у ребенка еще с дошкольного детства начинает формироваться интерес к школьному обучению. В рамках игровой деятельности ребенок начинает воображать себя учеником, пытаться выполнять какие то задания, показывая их родителям и желая получить отметку за свои знания. Наиболее явно это проявляется в семьях, где есть пример – то есть старшие братья/сестры, являющиеся школьниками. Таким образом, дошкольник начинает копировать отношение своих старших братьев/сестер относительно образовательного школьного процесса. Если пример положительный, то у дошкольника формируется интерес к данному процессу и становясь младшим школьником у него формируется положительно ориентированная мотивационная составляющая. Так же благоприятным для формирования мотивации младшего школьника к обучению является общий уровень подготовки, то есть насколько ребенок ориентирован на получение новых знаний, насколько широк круг его интересов, насколько он любознателен и т.д. Это определяется тем, насколько широк круг интересов ребенка относительно окружающей действительности, но не входящий в школьную программу. Так же широкий кругозор ребенка можно соотнести с возможностью им организовывать творческие игры (воссоздание в игре сюжетов из книг и фильмов). При подобной творческой реализации есть возможность увидеть, насколько ребенок владеет социально - нравственными нормами и ценностями, насколько развиты его социально – психологические характеристики, развита ли способность у него реализовывать коллективные игры и каков его уровень эмпатии и т.д.

Если ребенок любознателен, то это можно соотнести с высоким уровнем его интеллектуальной активности. Если к этой характеристике прибавить

непосредственность, открытость, доверчивость, вера в авторитет учителя, желание выполнять его задания, то уже можно говорить о наличии положительного критерия в формировании у младшего школьника общественных мотивов (долга, ответственности, сознательности в процессе обучения). На данном этапе формирования мотивационной сферы младшего школьника мега важным является вера ребенка в учителя, это обусловлено тем, что учитель в младшей школе подчас становится более авторитетным, чем родители.

Совершенно очевидно, что есть и обратная негативная сторона в процессе формирования мотивации учения у младших школьников, которая, собственно, препятствует учению.

Рассматривая интересы младших школьников необходимо отметить тот факт, что они достаточно неустойчивы и сами по себе поддерживать учебную работу не в состоянии, то есть они достаточно ситуативны, достаточно просты и, за счет этого быстро удовлетворяются. Если учитель вовремя не простимулирует интерес, то он угаснет и не факт, что возобновится (в большинстве случаев учеба достаточно быстро вызывает состояние утомления у младшего школьника). Таким образом, интересы могут носить:

- мало осознаваемый характер, то есть ребенок говоря о том, что ему нравится какой-то предмет не может назвать что именно в нем наиболее привлекательно;

- слабо обобщенный характер, то есть интерес может охватывать несколько учебных предметов, которые объединены только внешними признаками;

- постоянно стимулируемый характер, то есть интерес стимулируется учителем отметкой (то есть у ребенка не сформулирован внутренний интерес к учебной деятельности и преодолению возникающих в ее рамках проблем, нет объективной оценки результата) [18; 36].

Именно перечисленные особенности оправдывают и обуславливают поверхностное и беспечное отношение к образовательному процессу и школьной жизни в целом.

При рассмотрении общей динамики изменения мотивов учения у младших школьников, очевидным является то, что изначально у детей на первом месте стоит внимание к формальной, внешней стороне учебного процесса (школьная форма, парта, портфель и т.д.), затем к этому добавляется интерес к процессу учения, где за основу берутся первые достижения в нем и первые отметки, что влечет за собой формирование интереса непосредственно к содержанию учения, к возможным вариантам получения знаний [38].

Познавательные мотивы семилетнего ребенка сводятся к следующему: ребенок младшего школьного возраста от интереса к отдельным конкретным фактам переходят к интересу относительно закономерностей и основ.

Исследования последних лет показывают совершенно однозначно то, что в середине младшего школьного возраста формируется интерес к разнообразным способам получения знаний, сюда же относят самообразование. Этому способствует желание ребенка изучать более подробно какую то информацию в форме дополнительно организованных заданий, при чтении различных литературных источников.

Исходя из особенностей теории Л.С. Славиной, существует система мотивов, которая лежит в основе привлечения детей младшего школьного возраста к учебной деятельности. Ключевым здесь является сам процесс обучения, как компонент социально-ценной деятельности личности. Сформированный на основе этого мотив, считается настолько сильным, что в состоянии определить положительное отношение к учебной деятельности даже тогда, когда она лишена непосредственного познавательного интереса для ребенка [39].

Н.П. Морянова выявила в своих исследованиях то, что во всех группах испытуемых младших школьников познавательная мотивация немного выше у девочек, чем у мальчиков [32].

Так же необходимо отметить, что мотивы социального характера начинают формироваться от общего недифференцированного понимания социальной значимости учения (это мотивы первоклассника, осознание и понимание смысла учения «для себя»). Именно это делает учеников начальной школы, стремящимися быть авторитетом для других. Будучи авторитетом для ребенка рассматриваемого возраста, учитель становится не просто предметником-авторитетом, но и второй мамой. Ребенок стремится получить похвалу, одобрение от своего учителя.

Учащиеся младшей школы, в своем большинстве, положительно и с доверием относятся к учебному процессу, но плохие отметки огорчают ребенка, и поэтому стремление быть в центре внимания сверстников и учителя компенсируют этот негативный настрой.

С точки зрения В.А. Сухомлинского основной причиной не интереса младшеклассника к учению связано с применением в роли «кнута» плохой оценки. Дети младшего школьного возраста достаточно ранимы и сентиментальны, у них нет сформированного «иммунитета» к плохим отметкам, как у детей старших классов, даже пара отметок «удовлетворительно» может негативно отразиться на стремлении получать знания и учиться дальше. Это может стать началом неуверенности в себе, в своих силах, в своем потенциале, в своих способностях в целом. Ребенок младшего школьного возраста боится негативной реакции со стороны взрослых, со стороны родителей, что влечет за собой замкнутость, фобии и повышенную тревожность.

К концу обучения в начальной школе мотивация к учению немного снижается. Это не является виной учителя, это происходит потому что угасает общее положительное участие в школьной жизни, так как оно было удовлетворено и это выглядит как некая закономерность. Ребенок привыкает к школьной повседневности и сам процесс учения уже не такой эмоционально привлекательный. Если сразу после детского сада – это было что-то новое и неизведанное, то к окончанию начальной школы – это познанное и обыденное.

Вот именно в этот момент задача учителя своим профессионализмом пробудить у учащихся интерес к учебному процессу, к способам получения новых знаний. Если учителю удастся простимулировать подобного рода интерес, то мотивация учения к окончанию начальной школы не снижается [35].

Итак, на основе вышеизложенного можно говорить о том, что мотивация учения является совокупностью формирования определенных, изменчивых, под влиянием ситуации, взаимодействующих друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для ученика, его мотивы, эмоции, интересы). Вследствие взаимоотношения побуждений становление мотивации является не простым возрастанием положительного или усугубление негативного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, возникновение новых, более зрелых, временами противоречивых отношений между ними. Мотив в этом случае, влияет не только на учебную деятельность, но и на отношение ребенка к учителю, к школе (причем отношение может быть как положительным, так и отрицательным).

На основе вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что учебная деятельность детей младшего школьного возраста регулируется и поддерживается определенной, достаточно сложной многоуровневой системой мотивов, в которую входят:

- мотивы, связанные с содержанием учения, которое изначально ориентировано на побуждение ребенка: получать новые знания, овладевать новыми способами действия, проникать в суть этих явлений;
- мотивы, связанные с косвенным результатом учения, то есть с тем, что лежит вне целенаправленно организованной учебной деятельности;
- мотивы, связанные с благополучием, то есть наличие стремления быть признанным учителем, родителями, одноклассниками, желание получать хорошие отметки;
- престижные мотивы – это мотивы, связанные с желанием быть первым, лучшим во всем среди одноклассников и ровесников в целом;

- отрицательные мотивы – это мотивы, связанные со стремлением избегать неприятности, возникающие как со стороны учителей, так и со стороны родителей и одноклассников, при условии, что ребенок будет плохо учиться [6].

На ряду с этим к концу обучения в младшей школе отчетливо можно наблюдать снижение учебной мотивации. Совершенно естественно, что это является помехой для последующего функционирования полноценного учебного процесса и, скорее всего, приведет к появлению противоречий в естественном развитии познавательной сферы данного возраста. Это явление, к сожалению, неизбежно. Оно будет выглядеть как естественный процесс, если изменения будут носить незначительный характер. Этому способствует полученное удовлетворение, схожее с удовлетворением испытываемое ребенком в дошкольном возрасте, пребывая в дошкольном образовательном учреждении.

Из многочисленных рассмотренных исследований в данной области вытекает то, что для того чтобы сформировать у младшеклассника общий план учебной мотивации необходима целенаправленная, специально организованная работа педагогического работника.

Учебно-познавательные мотивы, связанные с внутренним содержанием и процессом учения, формируются лишь только в ходе активного освоения учебной деятельности, а не вне ее. Именно поэтому организация полноценной учебной деятельности является ключевым условием, обеспечивающим развитие наиболее действенных учебно-познавательных мотивов, заложенных в самой учебной деятельности. Педагогу в свою очередь, не нужно злоупотреблять своим положением, и с пониманием относиться к младшим школьникам, так как в этом возрасте они ранимы, и очень близко воспринимают критику. Учителю следует оказывать поддержку в любой ситуации, и ни в коем случае никак не оставлять ребенка наедине с трудностями. Когда у младшего школьника, все получается, то и учебно-познавательный интерес значительно повышается.

1.3 Роль семьи в формировании учебной мотивации у ребенка младшего школьного возраста

В современном обществе проблема детско-родительских отношений является достаточно актуальной и постоянно изменяющиеся социальные нюансы жизнедеятельности человечества вносят свои коррективы относительно разрешения разнородных задач и вопросов, возникающих в данном контексте.

В психолого-педагогическом научно-исследовательском знании существует большое число исследований, которые освещают важность и необходимость родительского отношения в формировании личностных характеристик ребенка, да и его развития, в общем и целом.

Учебная деятельность – это не всегда, то, что способно вызвать восторг у ребенка. Практически все требования, предъявляемые школой, рано или поздно вызывают у ребенка негодование и протест. Особенно «напряжным» для большей части учащихся считается домашнее задание. По мнению этих большинства «домашка» – это то, что не дает расслабиться после школьных занятий. Конечно же каждый взрослый человек понимает, что домашняя работа нужна для закрепления материала, для развития самостоятельности у ребенка, наконец.

Настраивая ребенка на определенное отношение к учебной деятельности, как раз родитель формирует основы учебной мотивации. Если он дает понять ребенку, что его уроки так же важны и необходимы ему, как взрослому – работа, то постепенно формируется привычка выполнять все задания данные в школе. Формирование такой привычки необходимо с дошкольного возраста, когда ребенок постепенно начинает соприкасаться с учебной деятельностью. Дети в конечном итоге начинают понимать важность того, что они делают, так как, играя в игрушки – родитель совершенно спокойно мог позвать ребенка гулять, тем самым отвлекая его от процесса игры, а вот с учебой – другое – здесь ребенка стараются не отвлекать. На основе таких ситуаций у ребенка

появляется осознание определенного статуса именно этого важного, выполняемого им дела. Именно поэтому родителям не рекомендуют чрезмерно проявлять инициативу при выполнении домашнего задания ребенком для того, чтобы пришло осознание сути и важности этого дела. Такого рода отношение родителей к учебной деятельности ребенка служит элементом при формировании у последнего учебной мотивации.

На основе такого рода взаимодействия родителей и детей возникают определенные предпосылки для формирования у ребенка определенной мотивации учебной деятельности. Совершенно очевидно, что исходя из того на каком уровне, с использованием какого стиля воспитания со стороны родителей происходит взаимодействие с ребенком младшего школьного возраста сформируется мотивация к учению.

Необходимо отметить, что в основе психологического благополучия ребенка лежит отношение родителей к нему. На основе модели детско-родительских отношений ребенок выстраивает взаимоотношения с окружающими, формируя свою модель взаимодействия с ними.

Отношение родителей к своему ребенку – это определенная совокупность эмоционально-волевых проявлений, установок, особенностей поведения, влияющая на воспитание и восприятие ребенка [39].

Совершенно очевидна роль родителя на формирование личности ребенка и особенностей его взаимодействия с внешним миром. Родительское участие включает в себя субъективно-оценочное, сознательно-избирательное представление о ребенке, которое определяет характерность родительского восприятия, метод общения с ребенком, характер приемов влияния на него.

Родительское воздействие на ребенка можно назвать социальной установкой. Эта установки содержит в себе рациональный, эмоциональный и поведенческий компоненты. В каждой существующей теории относительно этого вопроса, дана различная трактовка перечисленных компонентов, но все они непременно присутствуют в описании сущности родительского воздействия [50].

С точки зрения психоанализа отношения типа «ребенок – родитель» есть центральное звено в развитии ребенка. Поэтому психоанализ является определяющим направлением становления ведущих концепций детского развития, в которых главная роль отводится проблеме отношений между детьми и родителями (Э. Эриксон, К. Хорни, др.). В рамках психоанализа относительно рассматриваемой проблемы достаточно популярной стала теория привязанности Д. Боулби и М. Эйнсворта. В этой теории центральным понятием служит так называемая «внутренняя рабочая модель». Эта модель трактуется как единство себя и другого. Ребенок познает себя через отношение матери к нему, а она, в свою очередь, принимает его как источник отношения к себе. Именно такого рода отношения дают/не дают ребенку ощущения безопасности и защищенности.

При рассмотрении понятия «родительское отношение» необходимо отметить, что в психолого-педагогической литературе выделяют его различные стили и соотносят их с типами (стилями) семейного воспитания.

Понятие «стили семейного воспитания» носит социально-психологический характер и служит обозначением для совокупности способов и приемов общения по отношению к участникам взаимодействия в семье.

Родительский стиль воспитания – это есть нечто иное, как определенный набор разнообразных ситуационно неспецифичных приемов общения родителя со своим ребенком, то есть это то, что определяет определенный образ системы отношений к ребенку.

А.Я. Варга и В.В. Столин трактуют родительские отношения как систему отношений, в которой содержится чувственный компонент, поведенческие стереотипы, коммуникативная составляющая, что направляется на взаимодействие с ребенком, на понимание его личностных, поведенческих и психологических особенностей.

Стили родительского воспитания были выделены на основе того, что каждый отдельно взятый родитель относится к своему чаду по-своему. И, к сожалению, не все носят благоприятный характер.

Бесспорно, что благополучие ребенка в семье зависит от этого самого стиля отношений, который является основой для воспитания здоровой полноценной личности. Именно родительский стиль отношений к ребенку формирует у него модель взаимоотношений с окружающими, модель своей будущей семьи, модель отношения уже к своим детям в перспективе.

Е.Т. Соколова в своих работах выделяет следующие стили детско-родительских отношений:

- сотрудничество (подразумевается такой тип отношений, в рамках которых потребности ребенка предусматриваются родителями, и ему дают право «на автономию», учитывается мнение ребенка, ребенок предпринимает попытки самостоятельно решать возникающие проблемы, но при необходимости, родители всегда оказывают поддержку);

- псевдосотрудничество (проявляется в доминировании взрослого или доминировании ребенка; как правило, взаимодействие при таком стиле является формальным, то есть при взаимодействии ребенок может соврать для предотвращения агрессии родителя);

- изоляция (при таком взаимодействии ни родители, ни дети не слышат, не чувствуют друг друга);

- соперничество (преобладание конкуренции как способа подавления инициативы партнера и отстаивание своей позиции, не приемля мнение окружающих).

В исследованиях Е.Т. Соколовой представлены доказательства того, что только при сотрудничестве происходит совместное принятие решений, на основе учета мнений взрослого и ребенка, что говорит об отсутствии игнорирования детских взглядов на ситуацию в силу их возраста. Именно этот способ взаимодействия родителей с детьми побуждает последних к творческой реализации, формирует у них способность к рефлексии, взаимопринятию и обеспечивает их психологическую безопасность.

Развиваясь в условиях семейного воспитания, ребенок соприкасается с постоянным воздействием различных факторов семейной среды, сюда можно

отнести и стиль семейного воспитания. Его воздействие имеет достаточно широкий спектр влияния от оздоровления ребенка, что ведет к его полноценному развитию, до дестабилизации, создавая при этом разнородные проблемы в отношениях как внутри семьи, так и с окружающими.

В этом контексте выделяют ряд нарушения правил семейного воспитания:

- доминирующая гиперпротекция (ребенок находится постоянно под контролем взрослых, всегда в центре внимания, для него большой спектр запретов, что влечет за собой инфантилизм ребенка, несамостоятельность, нерешительность и боязнь высказывать свое мнение либо просто его неимение);

- потворствующая гиперпротекция (в этом случае ребенок в центре внимания, со стороны родителей гиперопека и потакание всем капризам, запреты и ограничения отсутствуют, что влечет за собой избалованность ребенка и личностные характеристики сводятся к демонстративности и высокомерию);

- эмоциональное отвержение ребенка (типаж у ребенка в этом случае прототип «золушки», потребности ребенка всячески игнорируются, даже незначительное несоответствие действий требованиям родителей приводит к чрезмерному проявлению эмоций с их стороны; следствием такого стиля воспитания являются невротические расстройства психики ребенка);

- гипертрофированная моральная ответственность родителей за ребенка перед окружающими (несоизмеримые требования к ребенку в совокупности с недостаточным вниманием к состоянию ребенка; мнения ребенка не существует, существует его неправота и наказание за ее высказывание; дети воспитывающиеся в такой обстановке, как правило, не имеют друзей, конфликтны, нерешительны и агрессивны при наличии гипертрофированного чувства вины);

- гипопротекция (при таком стиле родительского воспитания ребенок предоставлен сам себе, нет абсолютно никакой поддержки со стороны

родителей; как следствие – ребенок – это слабовольная, неуверенная в себе личность).

А.Я. Варга в своих исследованиях рассматривает несколько другую типологию родительского воспитания, содержащую следующие стили:

- стиль принимающе-авторитарного родительского участия;
- стиль «маленький неудачник»;
- стиль симбиотического родительского участия;
- стиль симбиотически-авторитарного родительского участия.

Существует попытка обрисовать воспитание в семье через те роли, которые выполняет ребенок. Роль определяется как некий комплект шаблонов поведения по отношению к ребенку в семье, как сочетание чувств, ожиданий, поступков, оценок, адресованных ребенку взрослыми членами семьи. Детские роли четко выявляются в семьях, когда родительские позиции утрачивают гибкость и адекватность.

Эмоциональное отвержение проявляется в недостатке или отсутствии эмоционального контакта родителя и ребенка, нечувствительности родителя к потребностям ребенка. Отвержение часто связано с неадекватными родительскими ожиданиями относительно ребенка. Оно часто сочетается с жестким контролем, с навязыванием ребенку «правильного» типа поведения. Родители требуют от него «быть хорошим», «быть послушным», однако не разъясняют сущности требуемого поведения. Наряду с жестким контролем, отвержение может сочетаться с недостатком контроля, равнодушием к жизни ребенка, абсолютным попустительством [48].

Эмоциональное отвержение ребенка нередко сопровождается частыми наказаниями, в том числе и физическими. К примеру, матери, которые отвергают своих детей, склонны наказывать их за обращение к ним за помощью, а также за стремление к общению с ними.

Зафиксированы данные о том, что большинство матерей, отказывающихся от своих детей, с раннего детства имели негативный опыт взаимоотношений в семье. Отвержение родителя в детстве его собственными

родителями может привести к такому нарушению в психике, как неразвитость родительских чувств, которая проявляется в эмоциональной холодности родителя и гипопротекции. Преждевременность появления ребенка (его незапланированность), нежеланность, несоответствие его ожидаемому полу также могут приводить к отвержению ребенка.

В основе эмоционального отвержения ребенка лежат осознаваемые или, чаще всего, неосознаваемые отождествления его с какими-то отрицательными моментами в собственной жизни родителей.

Межличностная дистанция между матерью и ребенком может быть как адекватной, так и чрезмерно близкой. Чрезмерно близкая дистанция называется симбиозом.

Симбиоз – это единое с ребенком переживание, стремление родителя удовлетворить все потребности ребенка, оградить от всех проблем жизни. Симбиотические связи с ребенком характерны для таких матерей, чья любовь к ребенку заменяется аффективно заостренным беспокойством о нем. Родитель постоянно ощущает тревогу за него, ребенок кажется ему маленьким и беззащитным. Беспокойство родителя увеличивается, только когда ребенок начинает автономизироваться в силу обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности [10].

Симбиоз ведет к развитию созависимого поведения, парализует личную активность ребенка, что приводит к регрессии, фиксации ребенка на примитивных формах общения ради обеспечения симбиотических связей родителя с ребенком.

Для родителей, склонных к симбиотическому стилю, воспитание становится основной деятельностью, мотив которой состоит в реализации потребности смысла жизни. Ребенок становится единственным объектом для удовлетворения этой потребности, и родители бессознательно приступают вести борьбу за сохранение объекта своих потребностей.

Инфантилизация ребенка, игнорирование и нежелание его повзросления могут быть связаны с особенностью биографии самого родителя. В случае если

родитель имел младшую сестру или брата, на которых в свое время переместилась любовь родителей, то свой, более старший, возраст они воспринимают как несчастье. Вследствие чего они и стремятся «задержать» повзросления собственного ребенка, разрешая, таким образом, собственный детский конфликт. Как следствие, они могут снижать требования к ребенку, стимулировать развитие несамостоятельности или робости у него.

Поведенческий компонент родительского отношения представлен родительскими требованиями, заботой и контролем.

Родительская забота выступает в качестве ведущего фактора воспитания ребенка. Уровень заботы или протекции определяет, сколько сил, времени уделяют родители воспитанию ребенка. Наблюдаются два уровня протекции: чрезмерная (гиперпротекция) и недостаточная (гипопротекция).

При гиперпротекции или гиперопеке родители уделяют ребенку много своего времени и сил. По факту воспитание становится для них смыслом жизни. Гиперопека выражается в стремлении родителей уделить ребенку повышенное внимание. Защищать его во всем, даже если в этом нет необходимости, сопровождать каждый шаг, предохранять от воображаемых опасностей, беспокоиться по поводу и без повода, удерживать детей возле себя, «привязывать» к своим настроениям и чувствам. Как правило, гиперопека, как неестественный, повышенный уровень заботы, необходима только самим родителям, а не детям. Гиперопека позволяет восполнить нереализованную и нередко невротически заостренную потребность родителей в привязанности и любви [31].

При гипопротекции ребенок находится на периферии внимания родителей, до него «не доходят руки», родителям «не до него», за воспитание родители берутся время от времени, когда случается что-либо серьезное. Либо переключаются все на бабушек и дедушек.

Гипопротекция – как недостаток опеки и контроля, доходящий иногда до полной безнадзорности, часто сочетается с отвержением ребенка и

представляет собой чрезвычайно неблагоприятный для ребенка тип родительского отношения.

Родительский авторитаризм, часто приводит ребенка к отсутствию эмпатии, к формированию низкой самооценки, его ориентирование на внешние требования и стандарты. Дефицит практики самостоятельного поиска и принятия решения приводит к формированию зависимости ребенка от взрослого, а также к инфантилизации и инвалидизации ребенка.

Дети авторитарных родителей имеют направленность усваивать авторитарный стиль общения и воспроизводить его в собственных семьях. В будущем такие дети формируют своеобразные совладающие техники, такие, например, как установление большой социальной дистанции с людьми, создание ролевых, а не личных отношений с людьми [37].

Таким образом, специфика родительского отношения заключается в двойственности и противоречивости позиции родителя по отношению к ребенку. С одной стороны, это абсолютная любовь и глубинная связь, с другой – это объективное оценочное участие, направленное на создание общественных способов поведения. Родительское участие отличается своеобразием и внутренней конфликтностью, которые заключается в наибольшей выраженности и напряженности этих моментов.

Они могут быть обозначены как личностное и предметное начало в отношении к ребенку. Адекватность родительской позиции может быть определена, как, умение родителей видеть и понимать индивидуальность своего ребенка, замечать происходящие в его душевном мире изменения.

1.4 Влияние социальной среды (места жительства) на развитие личностных особенностей

Городская идентичность – результат процесса социальной категоризации, основанием для которой выступает принадлежность человека к той или иной городской общности.

Л.А. Зеленев рассматривал город как, это особое социально-пространственное образование наряду с деревнями, селами, поселками и другими локальными ареалами существования людей.

Городской образ жизни включает в себя множество привлекательных элементов, таких как дифференциация производственной деятельности, досуга, образования, бытовых условий, СМИ, которая порождает социокультурное разнообразие и выбор.

Большой город предоставляет на порядок больше возможностей для коммуникации. Большой город дает возможность выбора, которого не может предложить ни одна другая социальная структура. Разнообразие видов деятельности в городе создает потенциальную возможность для более универсального развития личности. Открывает широкие перспективы прогресса, а также таит многие угрозы и риски, порождающие стресс и противоречия городской жизни.

Малый город, существенно отличаясь от мегаполиса, создает специфические условия для самооценки и самореализации личности. Стиль жизни, ценностные ориентации жителя малого города несут на себя отпечаток сельского образа жизни. Информация распространяется быстро, поведение требует гибкости, поэтому устойчивость, стабильность и неизменность ценятся выше, чем успех.

Н.И. Крылов изучал профессиональные намерения учащихся городских и сельских школ. Он выявил, что сельские школьники, реально оценивая свои возможности, реже ориентируются на ВУЗы, они почти в два раза слабее ориентированы в современных профессиях; у них чаще наблюдается противоречие между профессиональными намерениями и успеваемостью по соответствующим предметам.

Кроме семьи, социологи отмечают и такие характерные для сферы быта формы объединения и общения людей, как родство, соседство, т.е. территориально близко проживающая группа людей, которую характеризуют межличностные связи различной степени интенсивности, определенное

отношение к месту своего проживания, порой некоторые общие цели и совместная деятельность. Микросреде по месту жительства свойственны разновозрастный состав, широкие социальные связи, неформальный характер, добровольность выбора целей и ценностей, форм и видов деятельности.

Место жительства рассматривается как наиболее стабильная из внешкольных сфер жизнедеятельности учащихся, как часть микросреды школьника, активно влияющая на формирование и развитие его личности. Так, например, для воспитывающей среды поселка городского типа характерно доминирование отношений типа «община» в учреждаемых обществом и/или государством институтах социализации детей и подростков. Под «общиной» понимается как, исходная форма социальной организации, возникшая на основе кровнородственных связей и трансформировавшаяся в процессе исторического развития из родовой в соседскую. Община – это коллектив, организованный для реализации существенных экономических, социальных, политических, воспитательных целей, а также задач повседневной жизни в географически ограниченных пределах.

Таким образом, проанализировано влияние места жительства на уровень развития личности индивида. Именно социальная среда, как совокупность социальных условий жизнедеятельности человека, в дальнейшем может влиять на формирование самооценки, реализации потенциала личности.

На основе вышесказанного можно сделать следующие выводы.

Проблема изучения мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, и имеет богатую историю развития. Она изучалась многими психологами (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, М. Аргайл, В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, К. Левин, А.Н. Леонтьев, М.Ш. Магомед-Эминов, А. Маслоу, Ж. Нюттен, С.Л. Рубинштейн, З. Фрейд, П. Фресс, В.Э. Чудновский, П.М. Якобсон и др.).

Взгляды на сущность мотива у психологов существенно расходятся. Но, несмотря на это, все они сходятся в одном: за мотив принимается определенный конкретный психологический феномен (у разных авторов они

различны). В основном психологи группируются вокруг следующих точек зрения на мотив:

- мотив – как побуждение;
- мотив – как потребность;
- мотив – как цель;
- мотив – как намерение;
- мотив – как свойства личности;
- мотив – как состояния.

Проблеме учебной мотивации уделяли внимание многие специалисты в области психологии. Отечественные психологи Л. И. Божович, Л.С. Славина и др. определяют это новое личностное образование как «внутреннюю позицию школьника». Ее суть заключается в потребности ребенка посещать школу (носить школьную форму, портфель), включиться в новую для него деятельность учения, занять новое положение в социуме.

Существуют положительные и отрицательные стороны мотивации учения младшего школьника. В качестве благоприятных черт мотивации можно выделить общее положительное участие ребёнка к школе, широта его интересов, любознательность. При этом любознательность является формой проявления широкой умственной активности младших школьников. К ряду негативных характеристик, препятствующих учению, относят то, что интересы младших школьников недостаточно действенны, и долго не поддерживают учебную деятельность; они неустойчивы, и без поддержки учителя могут угасать и не возобновляться; малоосознанны, что проявляется в неумении школьника назвать, что и почему ему нравится в данном предмете.

К проблеме детско-родительских отношений относят большое количество психологических исследований, в которых доказывается принципиальная роль родительского отношения в личностном, когнитивном и социальном развитии ребенка.

Исследование данной работы, базовой принимает типологию родительского отношения А.Я. Варга, который выделяет: принимающе-

авторитарное родительское участие, "маленький неудачник", симбиотическое родительское участие, симбиотически-авторитарное родительское участие.

Вышеперечисленные работы авторов близко соприкасаются с выбранной темой исследования, но не раскрывают полностью тот момент, существуют ли различия в мотивации младших школьников из семей с разным стилем семейного воспитания, и какова их роль в ее формировании.

ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Организация, этапы и методы исследования

Для того чтобы реализовать данное исследование по проблеме выявления роли взаимосвязи стилей семейного воспитания и учебной мотивации младших школьников были сопоставлены результаты диагностических мероприятий со школьниками г. Пензы и р. п. Зубовой Поляны. Диагностические мероприятия, связанные с выявлением особенностей обозначенной проблемы были реализованы в период с января по апрель 2020 года.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Лицей информационных систем и технологий» №73 г. Пензы и МБОУ «Зубово-Полянская СОШ №1».

В эксперименте принимали участие учащиеся 3-х классов, в возрасте 9 – 10 лет г. Пензы и р. п. Зубова Поляна. Общее число испытуемых – 120 человек, по 60 человек в каждой из выборок.

Наряду с детьми, в исследовании приняли участие их родители (мамы), так же в количестве 120 человек (соответственно по 60 в каждой из выборок). Возраст испытуемых родителей от 30 до 35 лет. Также в исследовании приняли участие классные руководители испытуемых – всего 4 учителя, по два из каждого региона.

Эмпирическое исследование включало в себя несколько этапов.

1 этап – подготовительный: подборка диагностических методик, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, определение с выборкой испытуемых.

2 этап – выявление различий в мотивации учебной деятельности младших школьников, воспитывающихся в семьях с разным стилем семейного воспитания. На этом этапе был использован следующий комплект психодиагностических методик.

Для изучения уровня развития учебной мотивации использовались следующие методики.

Методика «Изучение познавательной потребности» (В.С. Юркевич). Данная методика связана с определением интенсивности познавательной потребности. Это стандартизированная анкета, предназначенная учителям. Исходя из наблюдений и бесед с родителями, учитель дает ответы на предложенные вопросы.

Методика «Направленность на приобретение знаний» (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова). На основе данной методики есть возможность получить информацию о направленности на приобретение знаний, которая представлена как стремление рассматривать полученные знания в качестве основного итога учебной деятельности. Общая сумма баллов и есть показатель уровня направленности на приобретение знаний.

Методика «Направленность на отметку» (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова) дает возможность получить показатель направленности на отметку. В ней предложен ряд вопросов, на которые дается либо положительный, либо отрицательный ответ.

Все представленные методики связаны с выявлением мотивов учения у учащихся младших классов.

Опросник родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин) является психодиагностическим инструментом, дающий возможность выявить особенности родительского отношения.

На основе результатов полученных при опросе исследуется стиль воспитания в семье по предложенным в нем шкалам: принятие – отвержение, кооперация, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация, маленький неудачник.

«Принятие – отвержение». Представленная шкала демонстрирует интегральное эмоциональное участие к ребенку. Высокие значения по шкале, свидетельствуют о том, что родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить больше времени вместе с ребенком. Низкие значения по

шкале, говорят о том, что родитель воспринимает ребенка плохим, неприспособленным, невезучим. Родителю кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, дурных наклонностей и т.п. По большей части родитель испытывает к ребенку недовольство, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и часто не уважает его.

«Кооперация» – социально желательный образ родительского отношения. Представленная шкала раскрывается так – родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он побуждает инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных.

«Симбиоз» – данная шкала показывает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно это можно описать так – родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от неприятностей жизни, взять под свое крыло. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным.

«Авторитарная гиперсоциализация» – данный стиль показывает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении отлично просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не желает принимать и выслушивать его точку зрения. За проявление непослушания ребенка сурово наказывают.

«Маленький неудачник» – данная шкала показывает характерность воспитания и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении такого 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. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его неспешность и неумелость.

При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно»/«+», высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как:

- принятие;
- социальная желательность;
- симбиоз;
- гиперсоциализация;
- инфантилизация (инвалидизация).

3 этап – это обработка, интерпретация и анализ полученных результатов исследования. В качестве метода математической обработки использовался Т-критерий Стьюдента - для определения статистической значимости различий средних величин и критерий корреляции К. Пирсона - для определения силы корреляционной связи между двумя показателями.

Обработка общего эмпирического массива данных, полученных в ходе диагностических мероприятий реализовывалась с помощью программы анализа данных Statistica 10.0.

Для выявления взаимосвязи типов детско-родительских отношений с учебной мотивацией младших школьников, проживающих в г. Пенза и р. п. Зубова Поляна использовался корреляционный анализ К. Пирсона.

Для определения различий в учебной мотивации школьников г. Пенза и р. п. Зубова Поляна и для сравнения детско-родительских отношений в Пензенской и Зубово-Полянской выборках применялся Т-критерий Стьюдента.

2.2 Анализ и интерпретация полученных результатов исследования

Для проверки первой гипотезы о том, что существуют различия в характере учебной мотивации школьников, проживающих в г. Пенза и р. п. Зубова Поляна был использован Т-критерий Стьюдента.

В результате проведенного сравнительного анализа по Т-критерию Стьюдента не были выявлены различия в учебной мотивации младших школьников, проживающих в г. Пенза и р. п. Зубова Поляна.

Таблица 1 – Сравнение средних значений показателей по Т-критерию Стьюдента в выборках г. Пенза и р. п. Зубова Поляна

Показатели	г. Пенза	р. п. Зубова Поляна	t – критерий	P
Познавательная потребность	16,50	16,47	0,04	0,97
Приобретение знаний	9,05	9,07	-0,05	0,96
Направленность на отметку	7,08	6,55	1,52	0,13

Из данных в таблице 1 следует, что существенных различий в мотивации младших школьников, проживающих как в г. Пенза, так и в р. п. Зубова Поляна нет. Таким образом, можно утверждать, что нет существенных различий в мотивации учения младших школьников как Пенза, так и в р. п. Зубова Поляна.

Третий класс – это своеобразный переломный этап в жизни младшего школьника, так как именно с этого момента школьники начинают осознанно относиться к учению, а так же проявляют активный интерес к процессу познания.

Именно в этот период активно развивается способность ребенка управлять своими психическими процессами, то есть, он учится владеть вниманием, памятью, мышлением.

Возможно, отсутствие значимых различий связано именно с этим, то есть независимо от места проживания учащиеся начальной школы г. Пензы и

р. п. Зубова Поляна в большинстве своем ориентированы на получение знаний, которые служат для них стимулом, для их дальнейшего личностного развития.

Кроме того, можно сказать, что у младших школьников г. Пензы и р. п. Зубова Поляна было выявлено наличие познавательной потребности и приобретение знаний в равной степени. То есть, они готовы познавать новое, проявлять интеллектуальную готовность к познавательной деятельности и принимать активную позицию школьника, проявлять в учебной деятельности качества личности, такие как трудолюбие, настойчивость в преодолении трудностей, уверенность в себе, определяющие ученика как субъекта познания. Можно предположить, что познавательная потребность может быть связана с индивидуальными особенностями индивида, мотивационной готовности к учебной деятельности.

Анализ полученных результатов исследования показал, какова иерархия мотивов учения младшего школьника, проживающего в г. Пенза и р. п. Зубова Поляна (таблица 2).

Таблица 2 – Особенности учебной мотивации младших школьников г. Пензы и р. п. Зубова Поляна

Мотивы учения	г. Пенза	р.п. Зубова Поляна
Познавательная потребность	16,50	16,47
Приобретение знаний	9,05	9,07
Направленность на отметку	7,08	6,55

Далее рассмотрим мотивы учения младших школьников, проживающих в г. Пенза и р. п. Зубова Поляна

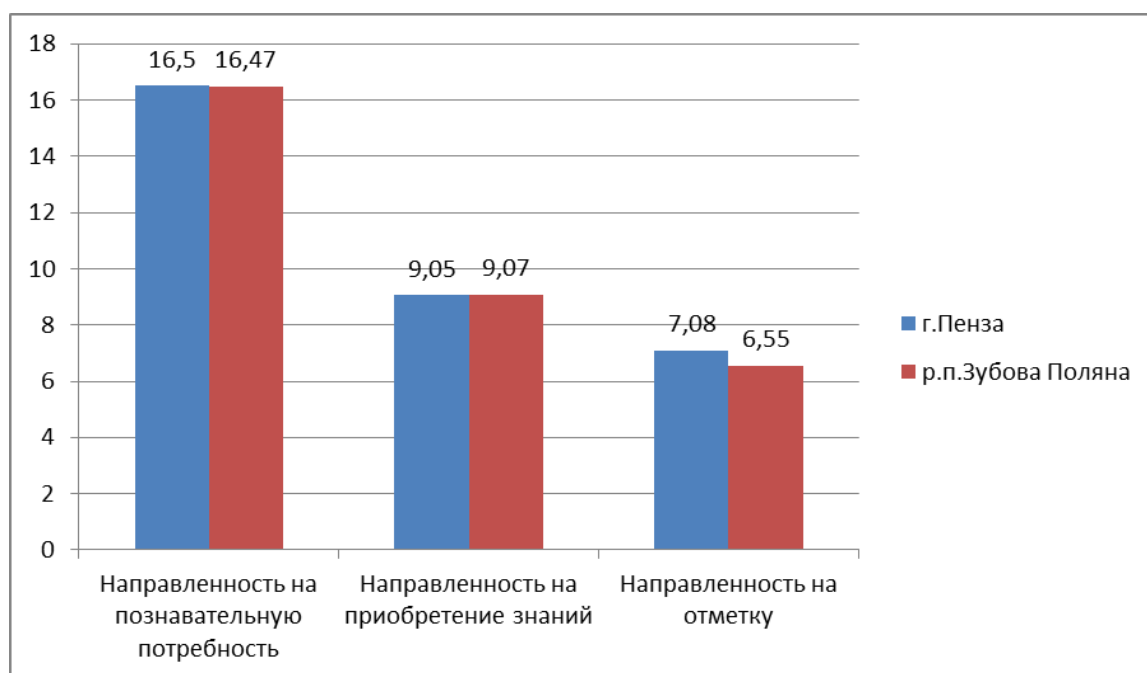


Рисунок 1 – Иерархия мотивов учения младших школьников, проживающих в г. Пенза и р. п. Зубова Поляна

Из рисунка 1 совершенно очевидно, что младшие школьники, проживающие в г. Пенза и р. п. Зубова Поляна обладают следующими мотивами учения.

Самым предпочтительным мотивом у школьников из обоих регионов является направленность на познавательную потребность, которая служит отражением интереса младших школьников, их внутренней целеустремленности и потребности использования различных способов действий к расширению знаний, кругозора, что положительно сказывается на развитии личности ребенка в целом. Высокий уровень познавательной потребности младших школьников может объясняться с введением ФГОС в школах. Так как, ФГОС требует использования в образовательном процессе методы проектно-исследовательской деятельности, что в дальнейшем развивает способность обучающегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, т. е. умение учиться.

Вторым по значимости в мотивации учения младших школьников, проживающих в г. Пенза и р. п. Зубова Поляна, проявляется в направленности на знания. Эта тенденция представляет собой стремление рассматривать полученные знания в качестве главных результатов учебной деятельности.

Это можно объяснить тем, что школьники более предрасположены к самообразованию, и совершенствовать способы добывания этих знаний. У таких детей преобладает внутренние мотивы учения. Это говорит о том, что ученики 3 классов в большинстве своем самостоятельно мотивируют себя на деятельность, без чьей-либо помощи.

Направленность на отметку занимает последнее место в структуре учебной мотивации испытуемых младших школьников. Отметка, по их мнению, есть и оценка их знаний, и мнение окружающих о нем. Именно исходя из этого, дети стремятся к определенной отметке ради своего престижа. Исходя из этого, можно говорить о том, что младший школьник способен использовать и неприемлемые пути для получения желаемых отметок, то есть, склонен к переоценке своих результатов и посещение школы может сводиться только к получению отметок.

Итак, исходя из вышеизложенного, в ходе сравнительного анализа не было получено значимых различий в учебной мотивации младших школьников, проживающих в г. Пенза и в р. п. Зубова Поляна. Получается, что не существует различий в характере учебной мотивации школьников, проживающих в этих регионах. Наблюдается, наоборот, тенденция сходства мотивов учения у младших школьников.

Поэтому можно утверждать, что гипотеза, о существовании различий в характере учебной мотивации школьников Пензы и Зубовой Поляны не нашла свое подтверждение.

Мы проанализировали уровни мотивации детей, воспитывающихся в семьях с различным стилем семейного воспитания (таблица 3 и рисунок 2).

Таблица 3 – Уровни учебной мотивации школьников, воспитывающихся в семьях с разными стилями семейного воспитания

Стили родительского воспитания	Кол-во человек с разными уровнями мотивации в (%)				
	Очень высокий	Высокий	Средний	Сниженный	Низкий
Принятие	-	33,3	33,3	-	33,3
Кооперация	-	50,0	50,0	-	-
Симбиоз	63,2	18,4	18,4	-	-
Гиперсоциализация	80,6	19,4	-	-	-
Инфантилизация	14,4	14,4	71,2	-	-

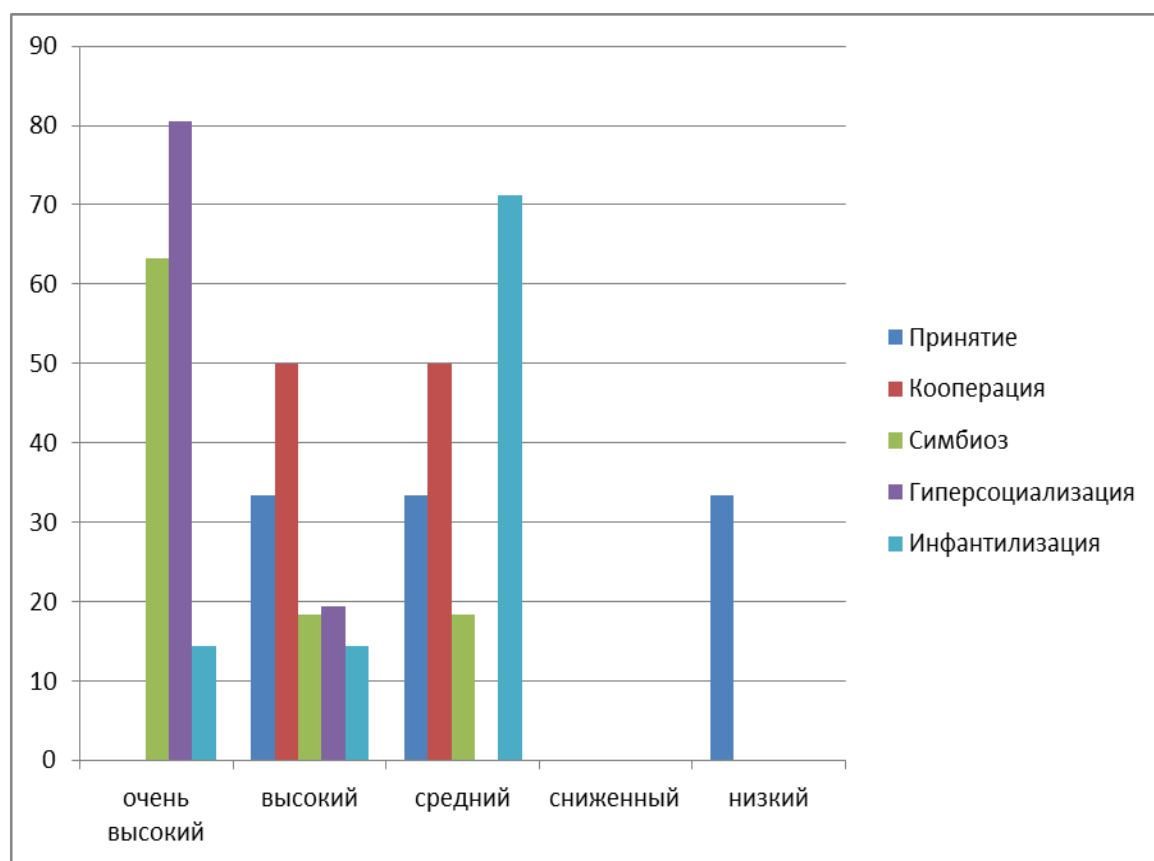


Рисунок 2 – Уровни учебной мотивации школьников, воспитывающихся в семьях с разными стилями семейного воспитания

В результате соотнесения уровней учебной мотивации школьников, воспитывающихся в семьях с разными стилями семейного воспитания, мы выяснили следующее.

Очень высокие показатели учебной мотивации преобладают у младших школьников из семей со стилем родительского воспитания гиперсоциализация и симбиоз. Для гиперопекающих родителей воспитание является смыслообразующей деятельностью. Дети в таких семьях находятся под постоянным контролем и требованиями безоговорочной дисциплины и послушания. Их учебная деятельность постоянно проверяется и оценивается родителями. Как правило, такие родители транслируют своим детям сверхценность не только учебной деятельности, но и ее результатов, выражаемых в оценках. Младшие школьники из семей с гиперсоциализирующим стилем воспитания ориентированы на высокую учебную успешность, они не подвергают сомнению высокий уровень требований.

При симбиотическом стиле воспитания, для которого характерна постоянная опека ребенка, родители включены в любую его деятельность, в том числе и учебную. Такие родители часто выполняют вместе с ребенком все домашние задания, не оставляя им возможности для самостоятельности и ошибок. Дети младшего школьного возраста еще находятся в сильной эмоциональной зависимости от родителей. Проявляемый взрослыми интерес к их учебной деятельности является для них сильным внешним мотиватором.

В семьях, воспитывающих детей по стилю инфантилизация, преобладает средний уровень учебной мотивации. Родительское отношение к ребенку как к маленькому и не приспособленному отражается в их лояльности по отношению к учебной деятельности и ее результатам. Значимость учебной деятельности у детей из семей со стилем воспитания «инфантилизация» ниже, по сравнению с детьми, воспитываемыми гиперопекающими родителями.

Далее мы выявили выраженность разных типов учебной мотивации у испытуемых из семей с разными стилями родительского воспитания. Были подсчитаны средние значения по каждому мотиву (таблица 4 и рисунок 3).

Таблица 4 – Выраженность разных типов учебной мотивации у испытуемых из семей с разными стилями родительского воспитания

Стили воспитания	Мотивы					
	Внешн. н.	Игров.	Оценочн.	Позицион.	Социал.	Учебн.
Принятие	0,16	0,08	0,16	2,91	0,08	0,50
Кооперация	0,16	0	1,00	0,62	0,25	0,87
Симбиоз	0,09	0,25	0,28	1,40	0,40	0,56
Гиперсоц-я	0,25	0,13	0,30	1,52	0,27	0,50
Инфантил-я	0,37	0	0,20	1,54	0,29	0,58
Сред.зн.	0,25	0,10	0,20	1,40	0,40	0,50

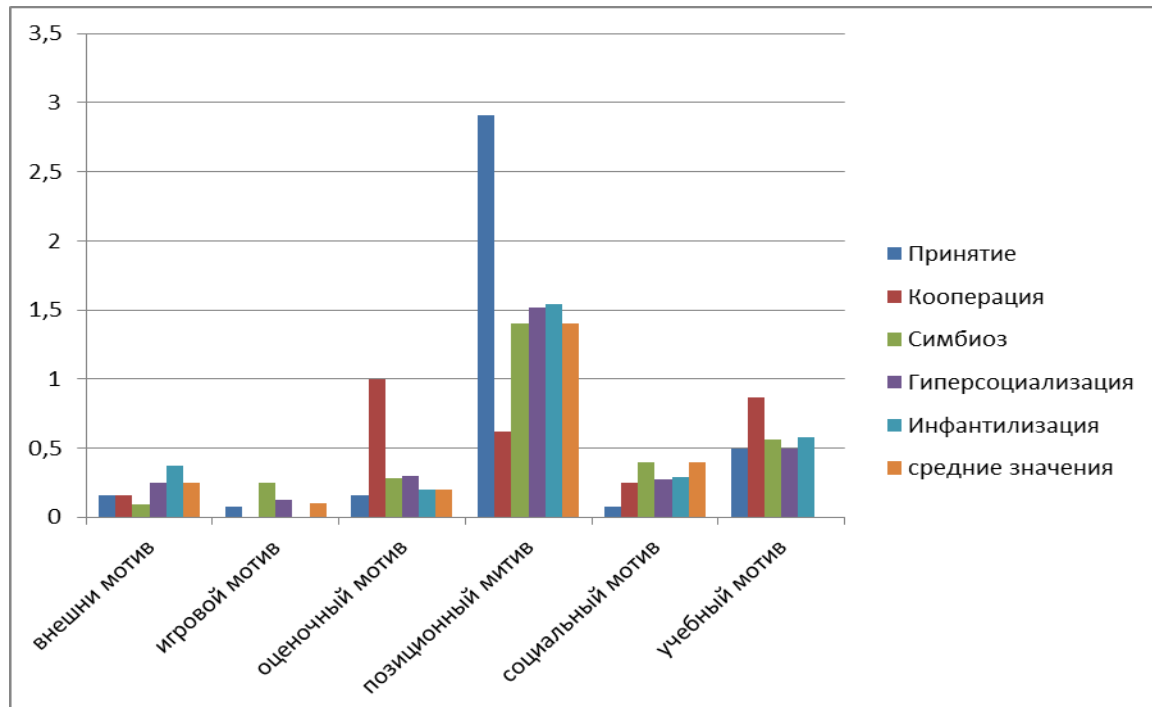


Рисунок 3 – Выраженность разных типов учебной мотивации у испытуемых из семей с разными стилями родительского воспитания

Полученные диагностические данные свидетельствуют о том, что наиболее выраженным учебным мотивом в исследуемой группе младших школьников является позиционный мотив. Такой результат указывает на то, что у многих учеников есть желание занять определенное место среди одноклассников, быть принимаемым или лидером. Как известно, в этом возрасте учебная успешность воспринимается как важное положительное качество и способствует популярности среди сверстников.

На втором месте по значимости для испытуемых оказался учебный мотив, что свидетельствует об их ориентации на овладение новыми знаниями, новыми способами их получения, а также об интересе к самому процессу учебной деятельности. К концу обучения в начальной школе у многих учеников формируется мотивация самообразования, стремление к самостоятельному добыванию знаний.

В общем ранжировании разных типов учебной мотивации третье место занимают социальные мотивы, которые связаны с различными видами социального взаимодействия школьника с другими людьми. Учащиеся с доминированием социальных мотивов ориентированы на использование полученных знаний в различных целях, в том числе дети стремятся быть полезными другим, они связывают учебную деятельность с чувством долга, испытывают по отношению к своей учебной деятельности чувство ответственности.

Наименее значимым оказался оценочный мотив. Естественно, что детям нравится получать хорошие оценки, для них важно, чтобы их хвалили, ставили в пример, или, по крайней мере, не ругали. Однако значимость оценки к концу обучения в начальной школе несколько снижается. Дети к этому периоду школьного обучения имеют уже достаточно большой опыт оценивания, ими поняты и приняты критерии оценок, они по-прежнему на них ориентируются, однако побудительная сила оценки снижается.

Табличные данные указывают на то, что для всех испытуемых исследуемой выборки наиболее характерны позиционный и учебный мотив.

Для младших школьников ценность представляет учебная деятельность сама по себе, а также то положение среди сверстников, которое она помогает занять.

В разных соотношениях все мотивы учебной деятельности свойственны всем детям из семей с разными стилями родительского воспитания. При этом стили «принятие», «кооперация» и «симбиоз» обеспечивают более ровное распределение этих мотивов, в то время, как стили родительского воспитания «гиперсоциализация» и «инфантилизация» с большей предопределенностью влияют на мотивацию учебной деятельности детей.

В результате математико-статистического анализа полученных данных было выявлено, что существуют различия в учебной мотивации детей младшего школьного возраста из семей с разным стилем семейного воспитания.

В число доминирующих мотивов учебной деятельности детей из семей со стилем родительского воспитания «гиперсоциализация» входит оценочный мотив. У младших школьников из семей со стилем воспитания «инфантилизация» высокий диагностический показатель по игровому мотиву.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза нашла свое частичное подтверждение.

Для проверки гипотезы о том, что существуют различия в характере детско-родительских отношений школьников г. Пензы и р. п. Зубовой Поляны был использован Т-критерий Стьюдента.

В результате проведенного сравнительного анализа по Т - критерию Стьюдента были выявлены различия между выборками родителей г. Пензы и р. п. Зубовой Поляны (таблица 5).

В таблице 5 те переменные, которые выделены курсивом, имеют статистически значимые различия.

В ходе проведенного сравнительного анализа были получены значимые различия по шкалам: принятие, симбиоз, отношение к неудачам.

Таблица 5 – Сравнение средних значений изучаемых показателей по t – критерию Стьюдента в выборках г. Пензы и р. п. Зубова Поляна

Показатели	г. Пенза	р. п. Зубова Поляна	t – критерий	P
Принятие	21,83	26,80	-7,21	0,00
Кооперация	5,88	5,50	1,73	0,09
Симбиоз	3,78	4,48	-2,51	0,01
Контроль	4,35	4,21	0,43	0,67
Отношение к неудачам	2,67	1,23	7,72	0,00

Характеризуя значимые различия, полученные при реализации сравнительного анализа по Т-критерию Стьюдента в выборках родителей, проживающих г. Пенза и р. п. Зубова Поляна.

Итак, родители испытуемых из Зубовой Поляны в большей степени ориентированы на тип отношений – «Принятие» ($t = -7,21$; $p < 0,00$).

Исходя из того, что данный тип отношений отражает эмоциональное отношение к ребенку, то родитель принимает своего ребенка таким, какой он есть, ценя его индивидуальность, интересы и планы. Это объясняется тем, что проживающие в Зубовой Поляне родители имеют представления о возможностях имеющихся в городе ресурсов, в том числе относительно образовательной системы.

Родитель из Зубовой Поляны осознает, что он не сможет дать ребенку все, что возможно в городской среде, и поэтому, стремится к подобному типу отношений. Соответственно, можно утверждать, что от социально-экономического уровня населенного пункта будут зависеть потенциальные возможности родителей относительно развития и обучения детей, а также качество их образования в такой среде.

Кроме того, были выявлены различия по шкале «Симбиоз» ($t = 2,51$; $p < 0,01$). Этот тип отношений наиболее выражен у родителей, проживающих в Зубовой Поляне, по сравнению с родителями из г. Пензы. Данный вид

отношений подразумевает, то насколько родитель отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком.

Использование данного типа отношений с ребенком позволяет им удовлетворять его потребности, желания независимо от их региональной принадлежности.

И, наконец, родители, проживающие в г. Пенза имеют более высокие показатели по шкале «Отношение к неудачам» ($p = 7,72$; $t < 0,00$), чем родители р. п. Зубовой Поляны. Данный вид отношений характеризует то, как родители относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, а также к его успехам и неудачам.

Этот факт можно объяснить тем, что родители, проживающие в Зубовой Поляне, обладают ограниченностью образовательных и социальных ресурсов по сравнению с городскими условиями. Именно, исходя из этого, родители из рабочего поселка в большинстве своем стараются принимать своего ребенка таким, какой он есть, тем самым относятся к его неудачам, как к определенному жизненному этапу, благодаря которому есть возможность увидеть сильные и слабые стороны его личности.

Вероятно, то, что нехватка социально-экономического ресурса Зубовой Поляны будет сказываться на отношениях между родителем и ребенком. Мамы будут стараться возмещать нехватки ресурсов, любыми достижимыми способами. В малом регионе, вероятно, может встречаться феномен соперничества. Сами родители считают, что попадая в данную обстановку, у ребенка должен появиться определенный стимул для развития и приобретения определенных качеств для устранения социального неравенства.

Для родителей из г. Пензы характерна другая картина происходящего. Так как в городе более развита инфраструктура, уровень жизни более высокий, следовательно, у населения больше возможностей для реализации своих способностей. Как говорилось, выше, что в малом населенном пункте возможен феномен «Соперничество», а вот в условиях города такой феномен встречается редко. Он не наблюдается так как, во-первых, сказывается площадь

местности, населения больше, чем в рабочем поселке, а во-вторых, уровень социально-экономического развития города выше. Таким образом, обладая высоким материальным благополучием или статусом, возможно, то, что родители не всегда адекватно относятся к интересам, способностям ребенка, считая, что это не престижно или не соответствует образу жизни родителей. Также очевидно, интересы собственных детей для них не являются столь важными, так как мнения окружающих гораздо важнее, нежели переживания их детей.

Таким образом, выдвинутая гипотеза, о том, что существуют различия в типах детско-родительских отношений школьников г. Пензы и р. п. Зубова Поляна нашла свое подтверждение. Так для родителей, проживающих в р. п. Зубова Поляна характерны высокие показатели по шкалам «Принятие» и «Симбиоз». То есть родители Зубово-Полянских школьников в большей степени принимают своего ребенка таким, какой он есть и не устанавливают дистанцию в общении с ребенком, стремятся к удовлетворению большей части потребностей ребенка. Для родителей школьников г. Пензы характерен высокий показатель по шкале «Отношение к неудачам», что говорит о выраженности внимания к достоинствам или недостаткам детей, а также их успехам и неудачам.

Следующей частью гипотезы эмпирического исследования является то, что стиль семейного воспитания оказывает влияние на учебную мотивацию младшего школьника не зависимо от места проживания. Для проверки данной гипотезы применялся корреляционный анализ К. Пирсона.

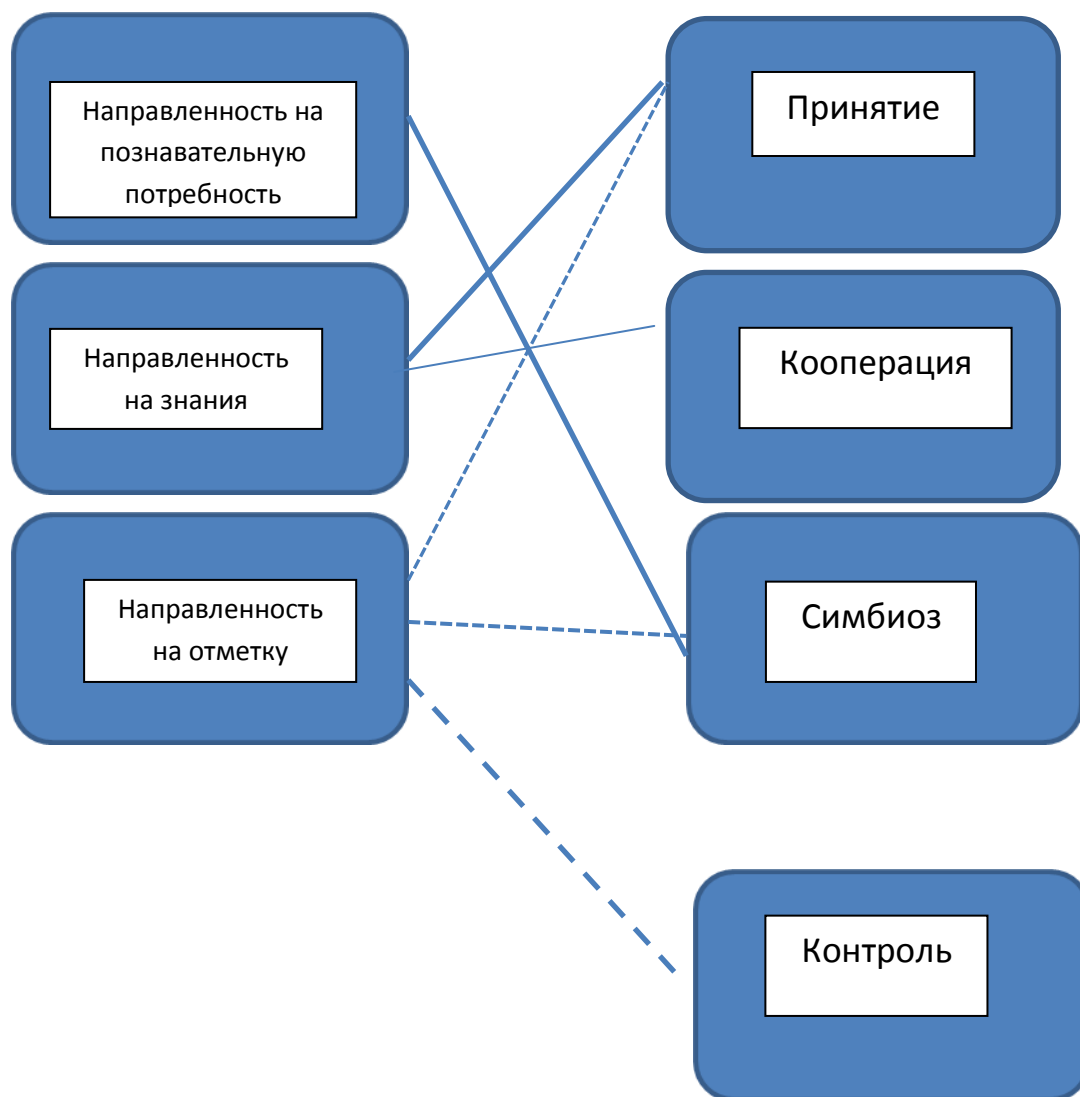


Рисунок 4 – Взаимосвязи типов детско-родительских отношений с учебной мотивацией младших школьников в г. Пенза (А)

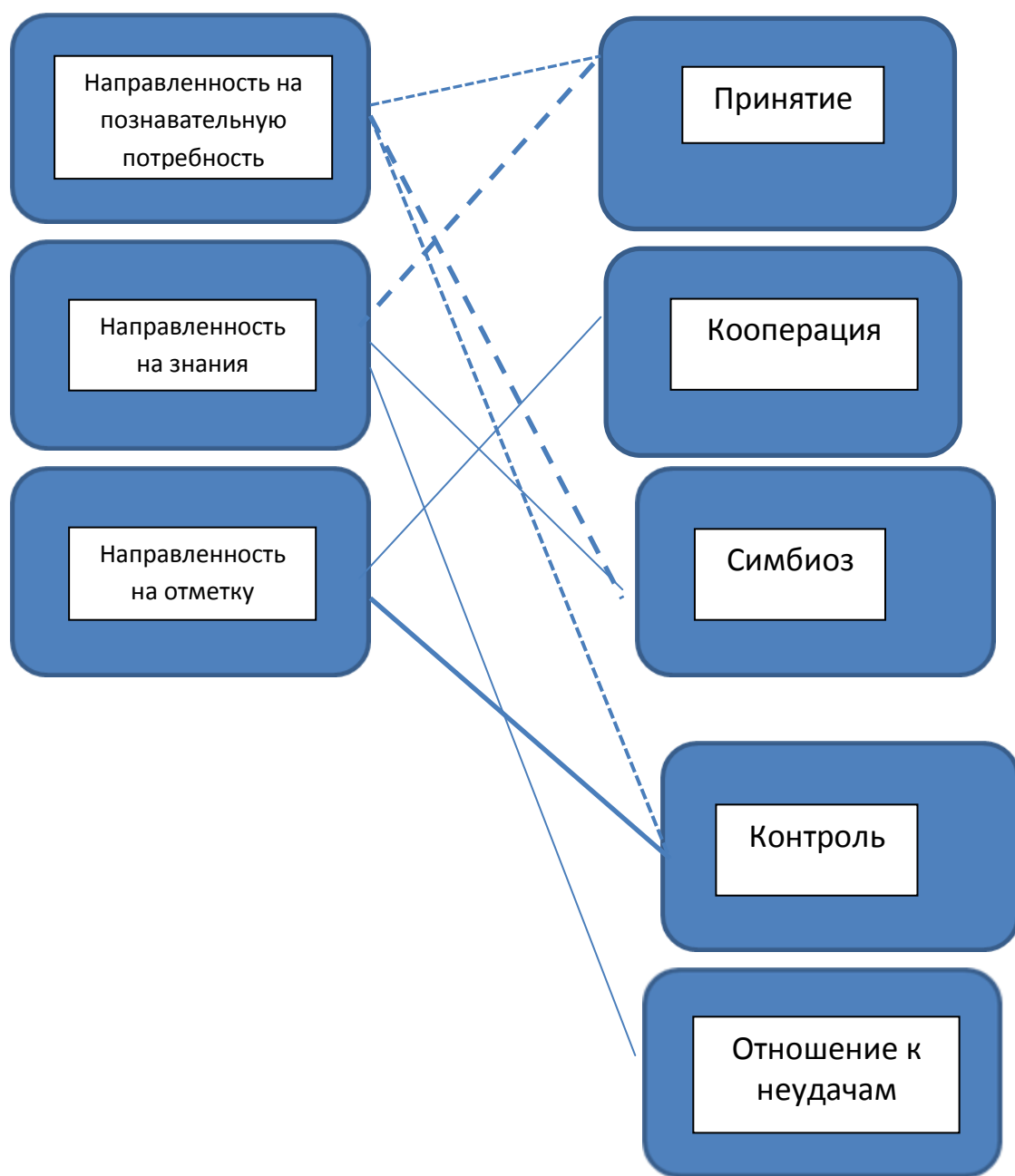


Рисунок 5 – Взаимосвязи типов детско-родительских отношений с учебной мотивацией младших школьников в р.п. Зубова Поляна (Б)

На рисунках 4 и 5 представлены выявленные взаимосвязи типов детско-родительских отношений с учебной мотивацией испытуемых с разным местом жительства, где прямая линия обозначает прямую связь, а пунктир – обратную.

В результате проведенного корреляционного анализа К. Пирсона были обнаружены связи между показателями типами детско-родительских отношений и учебной мотивацией. На рисунках 4,5 видно, что все связи получились уникальными.

На данном этапе исследования было обнаружено, что между направленностью на познавательную потребность и симбиозом наблюдается связь в обеих группах.

Познавательная потребность характеризуется стремлением к самому процессу познания. «Симбиоз» – показывает контактность ребенка и родителя.

Однако, в одной группе (Пензенские школьники) связь прямая, а в другой (Зубово-Полянские школьники) – обратная.

Чем больше стремление к объединению и слиянию с ребенком у родителей группы А, тем сильнее выражена познавательная потребность у их детей.

Это связано с тем, что родители группы А стремятся удовлетворить потребности ребенка в полной мере, что позволяет повысить у него познавательную потребность. Напротив, чем больше родители в этой группе стремятся к выстраиванию дистанции с ребенком, тем меньше у него познавательная потребность. Возможно, что родительские обязанности часто в городах возлагаются на бабушек и дедушек.

Чем больше выражена дистанция в общении мамы с ребенком, тем выше познавательная потребность у Зубово-Полянских школьников. Скорее всего, это связано с тем, что родители группы Б пытаются устанавливать дистанцию в общении с ребенком, тем самым у него снижается познавательная потребность. Наоборот, чем больше родители группы Б склонны к симбиотическим отношениям, тем меньше познавательная потребность. Это связано с тем, что

для родителей детей группы Б характерна тенденция слияния с ребенком, с целью оградить ребенка от эмоциональных потрясений в процессе обучения, и это, в свою очередь, и снижает познавательную потребность ребенка.

Затем была выявлена некая связь в обеих группах испытуемых, а именно связь направленности на знания с принятием. Под направленностью на знания принято понимать желание констатировать любой полученный результат как итог учения, а под принятием принято понимать эмоционально благоприятное отношение к чаду. В итоге было получено, что в группе пензенских испытуемых связь прямая, а в группе зубово-полянских – обратная. Это говорит о том, что, чем больше степень принятия родителем из города своего ребенка таким, каков он есть, тем выше его коэффициент направленности на знания. Возможно, что это связано с одобрением интересов и возможностей ребенка. Здесь срабатывает и обратная связь, то есть чем меньше родитель принимает ребенка таким, каков он есть, тем меньше показатель направленности на знания, то есть в этом случае способности ребенка не оценены в полной мере и родитель не стремится к паритетному взаимодействию с ребенком.

С испытуемыми из второй группы несколько другая ситуация. То есть чем меньше родители зубово-полянского школьника принимают его таким, каков он есть, тем выше его коэффициент направленности на знания. Ребенок, в этом случае пытаясь доказать, что он лучше, чем о нем думают в большей степени проникается учебой с целью получить одобрение и принятие. Поэтому ребенок уходит полностью в учебу, именно там он будет получать одобрение и принятие от других. И наоборот, чем больше принятия со стороны родителя, тем меньше показатель направленности на знания. Это происходит в случаях, когда родитель высоко оценивает способности ребенка даже после неудач и плохих отметок.

Так же было обнаружено, что существует еще похожая связь в обеих группах, а именно между показателем направленности на отметку и контролем.

В группе школьников г. Пензы (А) обратная связь, в группе Zubovo-Polyanskih (Б) прямая. Направленность на отметку – это когда главным результатом учебной деятельности является отметка. Под контролем понимают процесс, когда родители осуществляют контроль поведения ребенка при определенном стиле отношения при воспитании. Чем больше контролируют родители детей группы А, тем выше направленность на отметку. Возможно, это связано с тем, что родители из группы А отслеживают достижения ребенка во всех сферах, но в случае проявления им своеволия его наказывают. Тем самым, ребенок понимает, что главное для родителей – отметка. И обратное происходит в группе Б: чем меньше родители контролируют ребенка, тем ниже проявляется направленность на отметку.

Вероятно в этом случае, родители из группы Б менее жестко осуществляют контроль за ребенком и не навязывают ему свою волю относительно учебы. То есть чем меньше контроль со стороны родителей, тем больше направленность на отметку. Таким образом, ребенок сам выбирает, какой мотив учения для него является ведущим и важным. В противоположном случае: чем острее контроль со стороны родителя, тем меньше направленность у ребенка на отметку. При этом понимая, что важнее следовать требованиям родителя, следовательно, ориентир у него – получение знаний.

Помимо вышеперечисленного у детей из р. п. Zubova Polyana выявлены взаимосвязи, которые не наблюдались у пензенских испытуемых. А именно, была обнаружена обратная связь между направленностью на познавательную потребность и принятие. Данный вид направленности связан с активностью и стремлением к познавательной активности. Принятие, как было обозначено выше, связано с благоприятным эмоциональным отношением родителей к своему ребенку.

В рассматриваемом случае, чем больше степень принятия ребенка таким, каков он есть – испытуемые из р. п. Zubova Polyana, тем ниже его познавательная активность. Это связано с тем, что принимая индивидуальные особенности ребенка родители не формируют и не дают четкого представления

о мотиве учения. Поэтому ребенок не получает удовлетворения от учебной деятельности, и, как следствие у него отсутствует познавательная потребность. В обратной ситуации, когда принятия индивидуальности ребенком в такой степени нет, показатель познавательной потребности растет. Так как при недооценивании родителем способностей своего ребенка, последний стараясь проявить себя – проявляет направленность на знания, так как в обучении есть другой значимый взрослый, способный оценить его.

Так же выявлена обратная связь между направленностью на познавательную потребность и контролем. Познавательная потребность связана с активностью и влечением к самому процессу познания. Контроль же является показателем родительского контроля, за поведением ребенка.

То есть, анализируя результаты диагностики испытуемых из Зубовой Поляны можно говорить о том, что чем больше степень контроля родителя над поведением ребенка, тем ниже его познавательная потребность. Так как родитель в этом случае ждет от ребенка неукоснительного выполнения всех требований относительно послушания и дисциплины. Соответственно на первом месте послушание, а уж потом интерес к обучению. И, наоборот, чем меньше родительский контроль, тем выше потребность познавательного плана. То есть в этом случае недостаток контроля со стороны родителей ребенок пытается заменить учебной деятельностью.

Так же в данной группе испытуемых наблюдается связь направленности на знания и симбиозом. Под направленностью на знания понимается их приоритетность в учебной деятельности, а под симбиозом – взаимодействие и близость между родителем и ребенком. В рассматриваемом случае было получено, что с увеличением дистанции между родителем и ребенком, увеличивается показатель направленности на знания. То есть чем менее заинтересованы родители из данной группы испытуемых в своих детях, тем меньше сотрудничество между ними.

Если рассматривать связь между направленностью на отметку и кооперацией, то у нее обратная направленность. Под направленностью на

отметку принято понимать то, что самым важным в результате учебной деятельности является отметка, под кооперацией же понимают желание взрослого сотрудничать с ребенком и участвовать в его делах. Таким образом было получено, что чем больше проявляется кооперация, тем выше и направленность на отметку. Это связано с тем, что чем больше заинтересованность родителя жизнью ребенка, тем больше желание у них гордиться своим чадом и при этом делается акцент на то какие отметки у ребенка в школе. При условии менее выраженной кооперации, менее выраженной будет и направленность на отметку. Это связано с отсутствием у родителя должного интереса к делам и жизни ребенка в школе, при этом, не приветствуя проявление с его стороны самостоятельности.

Говоря о связи направленности на знания и отношении к неудачам, необходимо отметить ее прямой характер. То есть под направленностью на знания понимается то, что получение знаний – это самое важное в учении, а отношение к неудачам служит показателем того, как родитель относится к индивидуальным особенностям своего ребенка, то есть к его способностям, достоинствам, недостаткам, успехам и неудачам. В итоге было получено, что чем ярче выраженным является показатель отношения к неудачам у испытуемых родителей из р. п. Зубова Поляна, тем более выраженной у ребенка становится направленность на знания. Таким образом, считая своего ребенка неспособным, не учитывая чувства своего ребенка формирует у него познавательным мотив и стремление обходить трудности. В противном случае, направленность на знания будет минимальной.

В группе испытуемых из г. Пензы так же выявлены связи, которые в другой группе не проявились.

Итак, в ходе исследования была выявлена прямая связь между направленностью на приобретения знаний и кооперацией. Как уточнялось выше - направленность на знания говорит о важности получения знаний, а кооперация есть показатель степени сотрудничества родителей и ребенка. В рассматриваемом случае было установлено, что чем больше показатель

стремления к сотрудничеству, тем выше направленность на знания, и наоборот, чем меньше показатель сотрудничества, тем меньше направленность на знания.

Так же была выявлена обратная связь между направленностью на отметку и симбиозом. Под направленностью на отметку понимаем тот факт, что самым важным в обучении является отметка, но не знания, а под симбиозом - уровень взаимодействия и контакта между родителем и ребенком. Было получено, что чем выше показатель контактности родителя из Пензы с ребенком, тем ниже у последнего направленность на отметку. Это связано вероятно с тем, что нет дистанцирования при общении родителя и ребенка, удовлетворяя при этом все потребности и желания своего чада. И наоборот, чем меньше стремление к взаимодействию с ребенком, тем выше направленность на отметку. То есть для того чтобы привлечь внимание родителя ребенок пытается получать как можно больше лучших отметок.

Выявлена в рассматриваемой группе испытуемых еще одна связь. Это связь обратного характера между направленностью на отметку и принятием. В этом случае, чем выше показатель принятия родителем своего ребенка, тем меньше направленность на отметку. Это говорит о том, что родители поддерживают своего ребенка во всем и у них есть вера в его возможности. В этом случае у ребенка есть осознание того, что отметка не служит посредником между родителем и интересом к нему. И, соответственно, наоборот, чем меньше показатель принятия родителем своего ребенка, тем больше показатель направленности на отметку. То есть для привлечения внимания родителя к своей персоне ребенок стремится, получив максимально хороший результат в виде отметок, вызвать гордость за него у родителя.

Итак, в ходе анализа полученных результатов было обнаружено наличие противоположных связей, а именно между направленностью на познавательную потребность и симбиозом, направленностью на знания и симбиозом, а также направленностью на отметку и контролем со стороны родителя. Совершенно очевидно, что контроль со стороны родителя

осуществляется различными способами, именно поэтому и наблюдается специфичность взаимодействия между ними.

Таким образом, можно говорить о том, что место жительства имеет отношение к специфике взаимоотношений обозначенных выше. Исходя из этого, можно утверждать, что гипотеза о существовании особенностей в характере учебной мотивации школьников г. Пензы и р. п. Зубовой Поляны, в типах детско-родительских отношений школьников г. Пензы и р. п. Зубовой Поляны подтвердилась.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках анализа психолого-педагогической литературы по рассматриваемой проблематике есть возможность говорить о значимости и актуальности данных вопросов. Поэтому совершенно очевидным становится факт о том, что особого внимания заслуживает вопрос о влиянии на формирование учебной мотивации у ребенка отношения родителей к нему. Взаимоотношения родителя и ребенка – это один из важнейших источников для детского развития.

«Стиль родительского воспитания» – это определенная совокупность способов взаимодействия родителя с ребенком, некий образ действий по отношению к нему.

Исходя из концепции А.Я. Варга и В.В. Столина, «родительские отношения» – это уже система отношений к ребенку, состоящая из разнообразных чувств, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера, поступков и личности ребенка в целом.

Очевидно, что родители относятся к своим детям неодинаково, поэтому родительские отношения разделяются на стили, среди которых есть благоприятные и неблагоприятные.

Так же в младшем школьном возрасте ведущим видом деятельности является учебная деятельность и соответственно у ребенка формируется соответствующая мотивация. Мотивация оказывает самое большое влияние на продуктивность учебного процесса и определяет успешность учебной деятельности. Если мотив учения отсутствует, то он неизбежно приведет к снижению успеваемости. И в данной работе была предпринята попытка показать, что родительский стиль воспитания, влияет определенным образом на успешность/не успешность формирования учебной мотивации младшего школьника.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что стиль воспитания в семье, степень заинтересованности родителей в обучении ребенка – влияют на формирование учебной мотивации и, соответственно, родительский стиль воспитания, влияет на успешность или не успешность учебной мотивации младшего школьника.

Цель данной работы заключалась в выявлении роли стиля семейного воспитания в формировании учебной мотивации у младших школьников (на примере МБОУ «Лицей информационных систем и технологий» №73 г. Пензы и МБОУ «Зубово-Полянская СОШ №1»).

В ходе работы над данным исследованием была проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме исследования; рассмотрены и проанализированы основные теоретические подходы к понятию «мотивация учебной деятельности» в младшем школьном возрасте; реализовано эмпирическое исследование относительно выявления уровня мотивации учебной деятельности у младших школьников; реализована диагностика стилей семейного воспитания в семьях испытуемых; полученные результаты были интерпретированы и сопоставлены с уровнем мотивации учебной деятельности у младших школьников, на основе чего была выявлена зависимость учебной мотивации младших школьников от стиля семейного воспитания, в приложении А представлены рекомендации педагогам и родителям по развитию мотивации учащихся.

Результатом настоящего исследования стало обнаружение наличия взаимосвязей типов детско-родительских отношений с учебной мотивацией младших школьников, проживающих в г. Пенза и р. п. Зубова Поляна. Гипотеза о том, что существуют различия в типах детско-родительских отношений школьников г. Пенза и р. п. Зубова Поляна нашла свое подтверждение.

Практическая значимость сводится к тому, что полученные в ходе исследования данные целесообразно использовать для разработки программ индивидуального сопровождения ребенка младшего школьного возраста, для

разработки наиболее оптимальных коррекционных программ по формированию их учебной мотивации.

Перспективность дальнейших исследований так же определена и заключается она в расширении параметров исследования, которые могут быть связаны с данным явлением. А именно, целесообразно более детальное рассмотрение конкретных видов учебной мотивации младших школьников и выявление динамики мотивации учения при переходе в среднюю школу с учетом особенностей детско-родительских отношений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абаленская, З.В. Взаимосвязь стиля родительского отношения и учебной мотивации младших школьников [Текст] / З.В. Абаленская // Современное образование: гипотезы и апробация результатов : материалы Международной научно-практической конференции НИЦ "Поволжская научная корпорация". – Самара, 2016. – С. 26-31.
2. Аверина, Ю.С. Особенности учебной мотивации младших школьников в связи с типами детско-родительских отношений [Текст] / Ю.С. Аверина // Ярмарка научно-практических инициатив студентов "ЯНПИС" : материалы XIII межрегиональной научно-практической конференции. – Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2016. – С. 38-40.
3. Арифиллина, Г.Ш. Влияние детско-родительских отношений на мотивацию и интеллектуальную сферу младшего школьника [Текст] / Г.Ш. Арифиллина // Молодой ученый. – 2018. – № 5 (191). – С. 160-162.
4. Арифиллина, Г.Ш. Мотивация как личностно-регулятивный механизм познавательных способностей [Текст] / Г.Ш. Арифиллина // Молодой ученый. – 2017. – № 18 (152). – С. 301-303.
5. Бабунова, Е.С. Психология семьи и семейного воспитания [Электронный ресурс] : учеб.-метод. пособие / Е.С. Бабунова. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2015. – 61 с. – ISBN 978-5-9765-2268-8. – URL: <https://new.znaniyum.com/catalog/product/1036340>
6. Бабунова, Е.С. Психология семьи и семейного воспитания [Электронный ресурс]: учеб.-метод. пособие / Е.С. Бабунова . – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2015. – 61 с. – ISBN 978-5-9765-2268-8 – URL: <https://lib.rucont.ru/efd/713318>
7. Батюта, М.Б. Особенности влияние стиля семейного воспитания на уровень самооценки младших школьников [Текст] / М.Б. Батюта //

Современные научные исследования и инновации. – 2017. – № 4 (72). – С. 797-800.

8. Белова, Т.А. Роль семьи в формировании самооценки детей [Текст] : Т.А. Белова, М.Н. Федотова // Евсевьевские чтения / под науч. ред. Ю. В. Варданян : сборник трудов – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2017. – С. 109-113.

9. Белогай, К.Н. Взаимосвязь детско-родительских отношений и учебной мотивации младших подростков [Текст] / К.Н. Белогай // Психолого-педагогические исследования в Сибири : сборник трудов преподавателей и студентов факультета психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета. – Омск, 2016. – С. 18-21.

10. Белозерова, Л.А. Стиливые особенности воспитания и родительское отношение матерей гиперактивных детей [Текст] / Л.А. Белозерова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9. – № 4. – С. 157-171.

11. Болотова, А.К. Психология развития и возрастная психология [Электронный ресурс]: учебник / О.Н. Молчанова, Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», А.К. Болотова . – 2-е изд. (эл.). – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 528 с. – (Учебники Высшей школы экономики). – Деривативное эл. изд. на основе печ. изд. (М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012) – ISBN 978-5-7598-1442-9. – URL: <https://lib.rucont.ru/efd/703406>

12. Большой энциклопедический словарь [Текст] / под. ред. А.М. Прохорова. – М.: Советская энциклопедия, Фонд «Ленинградская галерея», 2014. – 1632с.

13. Вергелес, Г. И. Система формирования учебной деятельности младших школьников [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Г.И. Вергелес. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: ИНФРА-М, 2020. – 174 с. – (Высшее образование: Бакалавриат). — www.dx.doi.org/10.12737/17435. - ISBN 978-5-16-103995-3. - URL: <https://new.znaniyum.com/catalog/product/1039318>

14. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Академия, 2014. – 224 с.
15. Гагай, В.В. Детско-родительские отношения как фактор формирования выученной беспомощности младших школьников [Текст] / В.В. Гагай // Социально-гуманитарные науки и глобальные проблемы современности : сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции / под общей редакцией Е.П. Ткачевой. – Сургут, 2018. – С. 57-61.
16. Горлова, Н.А. Педагогика личности. Концепция личностного подхода в дошкольном и начальном школьном образовании [Текст] / Н.А. Горлова. – М.: МГПУ, 2014. – 240 с.
17. Елькина, О.Ю. Мониторинг учебных достижений младших школьников как средство повышения качества начального образования [Электронный ресурс]: учеб. пособие / О.Ю. Елькина, Н.Л. Сабурова. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2017. – 162 с. – ISBN 978-5-9765-1485-0. – URL: <https://new.znaniyum.com/catalog/product/1032509>
18. Ижванова, Е. М. Проблемы детско-родительских отношений [Электронный ресурс]: монография / Е.М. Ижванова. – Москва: ИНФРА-М, 2018. – 89 с. – (Научная мысль). – ISBN 978-5-16-104717-0. – URL: <https://new.znaniyum.com/catalog/product/768202>
19. Истомина, И.П. Современные тенденции семейного воспитания в развитии личности детей 7-11 лет [Текст] // Православие. Наука. Образование. – 2016. – № 1. – С. 57-60.
20. Кабанова, А.С. Влияние деструктивных стилей детско-родительских отношений на эмоционально-волевую сферу младших школьников [Текст] / А.С.Кабанова // Культура и образование: от теории к практике. – 2015. – Т. 1. – № 1. – С. 67-71.
21. Князева, В.В. Педагогика [Текст] / В.В. Князева. – М.: Вузовская книга, 2016. – 872 с.

22. Ковалева, Н.А. Эмоционально-личностное развитие детей младшего школьного возраста: проблема оптимального формирования стиля родительского отношения [Текст] / Н.А.Ковалева // Современные тенденции и перспективы профессионального развития психолога. – 2014. – С. 46-48.
23. Ковалева, Н.А. Взаимосвязь стиля родительских отношений и эмоционально-личностных характеристик младшего школьника [Текст] // Огарёв-Online, 2014. – № 1 (15). – С. 2.
24. Копосова, Т.С. Возрастная психофизиология: учеб.-метод. пособие [Электронный ресурс] / Л.В. Соколова, Т.С. Копосова . – Архангельск : Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2015. – 164 с. – ISBN 978-5-261-01026-5 . – URL: <https://lib.rucont.ru/efd/632103>
25. Кравцова, Е.Е. Психология и педагогика. Краткий курс [Текст] / Е.Е. Кравцова. – М.: Проспект, 2016. – 320 с.
26. Крысько, В.Г. Психология и педагогика [Текст] : учебник для бакалавров / В.Г. Крысько. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 471 с. – 160 с.
27. Культура семейного воспитания Библиографический обзор [Электронный ресурс] // Сибирский учитель. – 2016 . – №1 . – С. 128-129 . – URL:<https://lib.rucont.ru/efd/366524>
28. Максимова, К.Ю. Особенности копинг-стиля и детско-родительские отношения в семьях, имеющих глухих детей младшего школьного возраста [Текст] / К.Ю. Максимова // Логопедия. – 2014. –№ 1 (3). – С. 65-70.
29. Мандель, Б. Р. Психология семьи [Электронный ресурс] : учебное пособие / Б.Р. Мандель. – Москва: ФЛИНТА, 2015.– 304 с. – ISBN 978-5-9765-2316-6. – URL: <https://new.znaniy.com/catalog/product/1085799>
30. Методологические принципы семейного воспитания в современном мире [Электронный ресурс] : И.Ф. Дементьева // Социальная педагогика. – 2015. – №3. – С. 13-17 . – URL:<https://lib.rucont.ru/efd/394854>
31. Небыкова, С.В. Специфика родительского отношения к сыновьям младшего школьного возраста с высоким уровнем агрессии [Текст] /

С.В. Небыкова // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2014. – № 10. – С. 107-110.

32. Орехова, Н.В. Мотивация как личностно регулирующий механизм мыслительных способностей младших школьников, зависящий от стиля детско-родительских отношений [Текст] / Н.В. Орехова // Школа будущего. – 2016. – № 3. – С. 23-29.

33. Особенности учебной мотивации младших школьников, обучающихся по разным образовательным программам [Электронный ресурс] // Российский психологический журнал / Russian Psychological Journal . – 2016 . – №4 . – С. 117-136 . – URL:<https://lib.rucont.ru/efd/579837>

34. Офицера, С.В. Влияние детско-родительских отношений на учебную мотивацию младших школьников [Текст] / С.В. Офицера // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2017. – № 6 (63). – С. 223-230.

35. Панкратова, Т.М. Стили отношения родителей детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / Т.М. Панкратова // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2017. – № 2 (34). – С. 71-76.

36. Первитская, А.М. Изучение связи стилей семейного воспитания и мотивационной сферы младшего школьника, занимающегося творческой деятельностью [Текст] / А.М. Первитская // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 1 (20). – С. 245-247.

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

38. Сачкова, Л.Е. Мотивационная готовность к школе в старшем дошкольном возрасте [Текст] / Л.Е. Сачкова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. – № 5. – С. 889-891.

39. Скляр, Н.А. Психология [Электронный ресурс] / В.В. Коломенская, Н.А. Скляр, 2019. 116 с. – ISBN 978-5-00122-934-6. – URL: <https://lib.rucont.ru/efd/682445>

40. Сорокина, Т.М. Специфика формирования детскородительского взаимодействия в контексте социальной ситуации развития младшего школьника [Текст] / Т.М. Сорокина // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-5. – С. 308-315.

41. Сохранов, В.В. Сущностные характеристики самоопределения личности в процессе смыслообразования [Текст] / В.В. Сохранов // «Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки». – 2015. – №2 – с. 147-156.

42. Сохранов, В.В. Формирование профессиональных умений студентов вуза как фактор смыслообразующего образования [Текст] / В.В. Сохранов // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки (история, философия, филология, педагогика). – 2013. – № 3. – с. 151-159.

43. Социально-психологические и духовно-нравственные аспекты семьи и семейного воспитания в современном мире [Электронный ресурс] : материалы конференции / отв. ред. В. А. Кольцова. – Москва: Институт психологии РАН, 2013. – 956 с. – ISBN 978-5-9270-0259-7.- URL: <https://new.znaniyum.com/catalog/product/1060427>

44. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика [Текст]: учебник для академического бакалавриата / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 509 с.

45. Токарь, О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах, таблицах, комментариях [Текст]: учеб. пособие / О.В. Токарь . – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014 . – 65 с. – ISBN 978-5-9765-2014-1. – URL: <https://lib.rucont.ru/efd/316296>

46. Хатуева, М.М. Поддержка субъектных проявлений личности в системе детско-родительских отношений как условие развития

психологического здоровья младших школьников [Текст] / М.М. Хатуева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1. – С. 213-223.

47. Холодкова, О.Г. Ценностное отношение к семье у младших школьников из семей с различными стилями воспитания [Текст] / О.Г. Холодкова // Образование и общество. – 2015. – № 4 (93). – С. 92-96.

48. Христолюбова, Е.А. Взаимосвязь родительской уверенности с уровнем школьной адаптации младших школьников [Текст] / Е.А. Христолюбова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем : сборник статей по материалам всероссийской научно-практической конференции. – Н.Новгород: ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2016. – С. 158- 160.

49. Черенёва, Е.А. Влияние детско-родительских отношений на проявления агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра [Текст] : монография. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2017. – 243с.

50. Эхаева, Р.М. Психическое развитие детей младшего школьного возраста в процессе обучения [Текст] / Р.М. Эхаева // Казанская наука. – 2014. – № 6. – С. 229-235.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Рекомендации педагогам по развитию мотивации учащихся

Рекомендация 1.

Осмысленная деятельность учителя – осмысленное обучение

Процесс обучения станет более эффективным, если организовать само преподавание не как трансляцию информации, а как активизацию и стимуляцию процессов осмысленного обучения.

Чтобы активизировать и стимулировать любознательность и познавательные мотивы, учитель должен добиться благотворных взаимоотношений с учащимися, а также он должен хорошо знать себя.

Любые действия должны быть осмысленными. Это относится и к тому, кто требует действия от других.

Рекомендация 2.

Развитие внутренней мотивации – это движение вверх

Для того чтобы учащийся по-настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в ходе учебной деятельности, были не только поняты, но и внутренне приняты им, то есть чтобы они приобрели значимость для учащегося и нашли отклик в его переживаниях.

Развитие внутренней мотивации – это движение вверх. Двигаться вниз гораздо проще, поэтому частенько в практике родителей и учителей используются такие “подкрепления”, которые приводят к регрессу мотивации учения. Например, чрезмерное внимание и неискренние похвалы, неоправданно заниженные или завышенные оценки, жесткая критика и наказания. Развитие внутренней мотивации учения происходит как сдвиг внешнего мотива на цель учения.

Рекомендация 3.

Мотивация достижения и способности

Поведение, ориентированное на достижение, предполагает наличие у каждого человека мотивов достижения успеха и избегания неудач. Другими словами все люди обладают способностью интересоваться достижением успеха и тревожиться по поводу неудач. Однако, обычно в людях доминирует либо мотив достижения, либо мотив избегания неудачи. В принципе мотив достижения связан с продуктивным выполнением деятельности, а мотив избегания неудачи – с тревожностью.

Люди, мотивированные на успех предпочитают средние по трудности или слегка завышенные цели. Мотивированные на неудачу склонны к экстремальным выборам (нереально завышенные или заниженные). Мотивированные на неудачу в случае простых и хорошо заученных навыков (сложения цифр) работают быстрее и точнее, чем мотивированные на успех. При заданиях проблемного характера – картина меняется наоборот.

Когда в классе имеется весь диапазон способностей, только учащиеся со средними способностями будут сильно мотивированы на достижение. Ни у очень сообразительных, ни у малоспособных школьников не будет сильной мотивации, связанной с достижением, поскольку ситуация соревнования будет казаться или «слишком легкой», или «слишком трудной».

Рекомендация 4.

Как помочь ученику выйти из состояния “выученной беспомощности”

Если у человека в жизни было много неудач, у него снижается уровень притязаний, самооценка. Человек настроен на неудачу, он находится в состоянии беспомощности. Такая ситуация получила название – «выученная беспомощность». Как учитель может помочь ученику выйти из этого состояния? Исследования показали, что чаще всего выделяются 4 причины неуспеха: отсутствие способностей; трудность задания; невезение; недостаточность усилий. Лучшее, что может сделать учитель в ситуации неуспеха ученика – это объяснить неуспех недостаточностью затраченных им (учеником) усилий.

Рекомендация 5.

Эмоциональность урока – стимул или вред?

Следует помнить, что продуктивность деятельности (даже при наличии положительной мотивации) зависит от силы эмоций, которые сопровождают эту деятельность. Реакция учащихся на учебную нагрузку будет благоприятной, если трудность задания оптимально сочетается с эмоциональностью урока. Например, на уроках естественного цикла, математики высокая эмоциональность всегда будет фактором неблагоприятным. На уроках русского языка, литературы наоборот высокая эмоциональность – фактор благоприятный; только в случае трудной и напряженной темы допустимо снижение силы эмоций.

Рекомендация 6.

Любознательность и познавательный интерес

Чтобы развивать положительные мотивы учащихся можно действовать через более раннюю стадию деятельности – познавательную потребность. Первый начальный уровень этой потребности – это потребность во впечатлениях. На этом уровне индивид реагирует на новизну стимула. Это фундамент познавательной потребности. Следующий уровень – потребность в знаниях (любознательность). Это интерес к предмету, склонность к его изучению. Но познавательная потребность на уровне любознательности носит стихийно-эмоциональный характер. На высшем уровне познавательная потребность имеет характер целенаправленной деятельности. В процессе обучения учителю важно учитывать и поддерживать в развитии познавательную потребность ученика: в младших классах – любознательность; в старших классах – потребность в творческой деятельности.

Рекомендация 7.

Взаимоотношение учителя с классом и учебная мотивация

Развитие учебной мотивации невозможно, если у учителя не складываются отношения с конкретным классом. Для устранения этой ситуации следует установить: соответствие формы подачи материала уровню

развития учебных способностей детей (вредно как завышение, так и занижение уровня).

Условия для успешного усвоения материала (благоприятный психологический климат в классе); характер взаимоотношений учителя с лидером, влияние взаимодействия “учитель – лидер” на атмосферу в классе.

Памятка начинающему учителю

Будьте спокойным и уравновешенным, но не скованным, а свободным и эмоциональным, жизнерадостным и приветливым.

Имейте индивидуальный стиль и старайтесь, чтобы один урок не был похож на другой.

Держите дисциплину на интересе к своему предмету, справляйтесь с трудными ситуациями легко и непринужденно. Вселяйте в учеников оптимизм.

Вырабатывайте красивый голос, не бубните себе под нос, но и не возбуждайтесь от своего предмета чрезмерно.

Своевременно проявляйте чувство юмора. Улыбайтесь, шутите, радуйтесь, передавайте ученикам положительные эмоции.

Одевайтесь красиво, по возможности со вкусом.

Проводите контрольные работы в интересной для учеников форме.

Поручайте делать шпаргалки, но не приветствуйте пользование ими.

Не спрашивайте постоянно одних и тех же.

Придерживайтесь стиля обучения на равных

Думайте о количестве задаваемого.

Спрашивайте учеников в конце урока, как они оценивают работу учителя во время занятия.

Специально задумывайтесь, как предоставить ученику шанс исправить двойку.

Консультация для родителей

С рождением ребенка мамы и папы автоматически становятся педагогами. Каждый родитель хочет, чтобы его ребёнок хорошо учился, с интересом и желанием занимался в школе. Но подчас и от родителей

приходится с сожалением слышать: «не хочет учиться», «мог бы прекрасно заниматься, а желания нет». Возникают проблемы с успеваемостью. Зачастую это связано не с работоспособностью ребенка или его интеллектуальными возможностями, а с резким падением интереса к учению, снижением учебной мотивации. Как она возникает? Этот вопрос волнуют многих родителей. С приходом в школу начинается трудный период испытания ребенка не только необходимостью ходить в школу, быть дисциплинированным (правильно вести себя в классе, быть внимательным к ходу урока), но и необходимостью организации своего дня дома, в семье. Родители стараются организовать его правильное отношение к учебной деятельности. Учение для школьника – трудное занятие. Одного лишь понимания того, что нужно учиться, далеко не достаточно. Всем известно, что школьника нельзя успешно учить, если он относится к учению и знаниям равнодушно, без интереса. Поэтому перед нами стоит задача по формированию и развитию у ребёнка положительной мотивации к учебной деятельности.

Слово «мотивация» происходит от латинского глагола «movere», двигать. Под мотивом учения мы понимаем то, ради чего учится ребенок, что побуждает его учиться. Нередко, что в первый же день пребывания в школе ученик узнает, что теперь он не может вести себя так, как раньше: ему нельзя встать тогда когда ему хочется; нельзя повернуться к ученику, сидящему сзади; нельзя спросить, когда хочется это сделать. В таких случаях у учеников постепенно формируется страх перед школой, страх перед учителем. Учебная деятельность радости не приносит. Даже взрослый человек не может длительное время работать в таких условиях. Чтобы понять другого человека, надо мысленно встать на его место. Вот и представьте себя на месте ученика, который должен каждый день, как правило, не выспавшись вставать и идти в школу. Если аналогичная ситуация складывается у взрослого человека, то он долго не выдерживает и меняет место работы. Родители должны постоянно помнить, что человек не может длительное время работать на отрицательной мотивации, порождающей отрицательные эмоции. Если это имеет место, то надо ли

удивляться, что уже в начальной школе у некоторых детей развиваются неврозы.

Для того чтобы повысить мотивацию родителям необходимо отучиться манипулировать детьми, как «пешками». А дети должны почувствовать себя «источником», они должны научиться принимать на себя ответственность за свое поведение. Личность ребёнка-ученика неповторима. У одного – невысокий уровень мотивации и хорошие умственные способности; у другого – средние способности, но велики побудительные силы поиска решений. Успех или неудачу личности в учебной деятельности невозможно объяснить какими-либо отдельными ее качествами. Напротив, только анализируя эти качества в тесной взаимосвязи, можно понять истинные причины успехов или неудач конкретного ученика.

Выделяют пять уровней учебной мотивации.

Первый уровень – высокий (У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школьные требования). Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные отметки.

Второй уровень – хорошая школьная мотивация. (Учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью). Подобный уровень мотивации является средней нормой.

Третий уровень – положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, чтобы общаться с друзьями, с учителями. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, пенал, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.

Четвертый уровень – низкая школьная мотивация. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные

затруднения в учебной деятельности. Находятся в серьезной адаптации к школе.

Пятый уровень – негативное отношение к школе. Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: 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 ней для них невыносимо. В других случаях ученики могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения.

Определяется 3 типа отношения к учению – положительное, безразличное и отрицательное.

Положительное отношение к учению характеризуется активностью учеников в учебном процессе, умением ставить перспективные цели, предвидеть результат своей учебной деятельности, преодолевать трудности на пути достижения цели.

Отрицательное отношение школьников к учению – не желание учиться, слабая заинтересованность в успехах, нацеленность на отметку, не умение ставить цели, преодолевать трудности, отрицательное отношение к школе и учителям.

Что сегодня побуждает детей ходить в школу, делать домашние задания? Ответ на этот вопрос интересен и потому, что дает возможность многое понять в личности современного школьника. 30-40 лет назад школьник ощущал себя, прежде всего, как член общества, ставя его интересы выше собственных; для современного школьника главной ценностью является он сам, и поэтому даже в мотивации учения на первом месте оказывается стремление к саморазвитию, самореализации. Сегодня учащиеся и родители ориентированы на идеалы. Для них характерно стремление к благосостоянию, практичность, трезвость взглядов, желание быть хорошим семьянином.

Задача взрослых состоит в том, чтобы не погасить стремление ребёнка к познанию, чтобы в течение всего периода школьного обучения создавать благоприятные условия для его развития, дополнить его новыми мотивами, идущими от содержания образования, от стиля общения учителя с учениками. Формирование положительной мотивации учения – не стихийный процесс, и рассчитывать здесь только на природные задатки детей было бы опрометчиво. Мотивы учения надо специально воспитывать, развивать, стимулировать. Школьники активнее занимаются, если этот процесс интересует и учителей, и родителей, когда их поддерживают при возникающих затруднениях, создают своеобразные “ситуации успеха”.

В не меньшей, а скорее в большей степени интерес к определенным дисциплинам и видам деятельности формируется в семье. Например, когда сын, беря пример со своего отца, хочет стать программистом и много времени проводит у компьютера. Или когда родители внушают детям, что для успеха в любой профессиональной деятельности необходимо овладеть иностранным языком.

Учёба вряд ли относится к числу занятий, приводящих ребёнка в восторг. Но если с необходимостью ежедневного пребывания в школе он готов смириться, то домашние задания вызывают обычно бурные протесты. Домашнее задание нужно для того, чтобы и нерадивый, и очень усидчивый ученик закрепили новые знания, потренировались в выполнении простых и сложных заданий, проверили себя. Оно необходимо, потому что развивает навыки самостоятельной работы. Родители могут помочь подростку в развитии устной и письменной речи. Очень хорошо, когда в семье время от времени приобретаются словари или справочники, и детей приучают ими пользоваться. Эти книги всю жизнь нужны человеку. Быстрота восприятия учебной информации во многом определяется темпом чтения. В семье могут давать детям задания по списыванию текста с самостоятельным фиксированием затраченного времени.

Задача родителей состоит в том, чтобы школьник уяснил саму возможность запомнить материал в ходе активной его обработки. Если ученик мысленно представляет себе схему ответа, значит, он хорошо помнит содержание учебного материала.

Иногда родители проявляют чрезмерную инициативу, делая с детьми уроки. Дети быстро понимают, что выполнение домашнего задания можно «повесить» на уставших после работы, маму или папу. Вряд ли родители будут сопротивляться, ведь проще всё сделать самим, чем сто раз объяснять непонятливому ученику. Увы, так бывает часто. Вместо необходимой самостоятельной тренировки в усвоении материала младшие хитро манипулируют старшими. А ведь учитель должен оценивать не совместное творчество мамы и папы, а самостоятельный труд ученика! У родителей есть возможность дать ребенку дополнительный и очень результативный шанс хорошо учиться. Главное, чтобы, находясь в роли учителя (при выполнении домашних заданий), родители сумели создать отличную от школьной обстановку. И тогда, используя преимущества домашних занятий и помощь родителей, ребенок может значительно улучшить результаты обучения. Прежде всего, занятия дома должны быть лишены школьной напряженности, ребенок может встать и подвигаться, как ему хочется. Дома родители не ставят оценок. Безоценочность рождает атмосферу свободы, спокойствия, творчества, безопасности, в которой можно учиться в ситуации поддержки и веры в успех, а не стресса. Еще один плюс: домашние занятия могут организовываться с учетом индивидуальных способностей работоспособности ребенка. Пятиминутный перерыв для отдыха – и школьник готов продолжать заниматься. В школе нет возможности предусматривать подобные перерывы для каждого ученика, а дома родители для собственного ребенка могут организовать индивидуальный режим, учитывающий пики и спады его работоспособности.

Наш мозг от природы запрограммирован на мотивацию к учебе: полученное знание или овладение новым умением вознаграждается выплеском

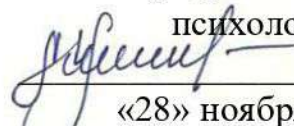
гормонов счастья. Обучение можно даже превратить в одержимость, поэтому очень важна правильная дозировка стимуляции. Если ребенок не знает точно, сможет ли он сделать задание, и, тем не менее справляется с работой, степень ощущения успеха наивысшая. А вот если ожидаемого вознаграждения или похвалы не следует или предъявляются завышенные требования, система вознаграждения ломается. То же самое происходит, если успех становится чем-то само собой разумеющимся.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

КАФЕДРА «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

УТВЕРЖДАЮ

Зав. кафедрой «Педагогика и
психология»

 М.А. Лыгина

«28» ноября 2018 г.

ЗАДАНИЕ

на выполнение магистерской диссертации

студент Попова Оксана Алексеевна

Направление подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование»

Магистерская программа «Педагогика и психология воспитания»

Тема магистерской диссертации: «Роль стиля семейного воспитания в формировании учебной мотивации младших школьников»

утверждена приказом № 1091/о от 28.11.2018 г.

Срок предоставления завершённой работы «06» июня 2020 г.

Перечень подлежащих разработке вопросов:

- Обобщение и рассмотрение теоретико-методологических аспектов проблемы исследования взаимосвязи стилей семейного воспитания и учебной мотивации младших школьников;
- Исследование взаимосвязи стилей семейного воспитания и учебной мотивации младших школьников;

Перечень графического материала: презентация, работа записана на диске

Дата выдачи задания «28» ноября 2018 года.

Руководитель



к.п.н., доцент Назарова О.М.

Задание принял к исполнению



Попова О.А.

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ОТЗЫВ

на магистерскую диссертацию
Поповой Оксаны Алексеевны
Тема магистерской диссертации:

«Роль стиля семейного воспитания в формировании учебной мотивации
младших школьников»

Содержание представленной магистерской диссертации на тему: «Роль стиля семейного воспитания в формировании учебной мотивации младших школьников», соответствует требованиям ФГОС ВО к выпускной квалифицированной работе такого типа по данному направлению подготовки.

Актуальность выбранной проблемы несомненна. Прделанная Поповой О.А. работа, направленная на анализ теоретического материала явилась показателем и веским аргументом относительно достоверности полученных в рамках исследования результатов.

Магистрант в свою очередь проявлял своевременную реакцию на замечания научного руководителя, что свидетельствует о его адекватности и высокой требовательности к себе и своей деятельности.

Проведенное Поповой О.А. исследование является показателем того, что автор в необходимой и достаточной степени владеет методами научного анализа, обладает хорошим уровнем подготовленности к проведению исследований подобного характера.

Выполненная магистерская диссертация соответствует выданному заданию, подготовленность магистранта соответствует требованиям ФГОС по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», магистерская программа «Педагогика и психология воспитания».

Научная новизна исследования состоит в выявлении зависимости учебной мотивации младших школьников от стиля воспитания в семье. Результаты данной диссертационной работы позволяют сформулировать и наметить план дальнейших исследований в рассматриваемой области, исходя

из выявленной зависимости учебной мотивации младших школьников от
стиля воспитания в семье.

Считаю, что магистерская диссертация Поповой О.А. соответствует
требованиям, предъявляемым к работам такого типа по направлению
подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», магистерская программа
«Педагогика и психология воспитания».

Работа Поповой О.А. заслуживает высокой оценки, а магистрант -
присвоения ему степени магистра по направлению подготовки 44.04.01
«Педагогическое образование».

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент

кафедры «Педагогика и психология»



Назарова О.М.

РЕЦЕНЗИЯ

на магистерскую диссертацию
Поповой Оксаны Алексеевны,
на тему:

«РОЛЬ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»

Кафедра: Педагогика и психология

Институт (факультет): педагогики, психологии и социальных наук

Направление подготовки: 44.04.01 – «Педагогическое образование»

Программа: «Педагогика и психология воспитания» (очная форма обучения)

Актуальность, значимость темы в теоретическом и практическом плане обусловлена тем, что стиль воспитания в семье, степень заинтересованности родителей в обучении ребенка являются непосредственными факторами, влияющими на формирование его учебной мотивации.

Магистерская диссертация, выполненная Поповой О.А., связана с анализом психолого-педагогической литературы и проведения опытно-экспериментальной работы по выявлению роли стиля семейного воспитания в формировании учебной мотивации младших школьников.

Работа была выполнена с использованием современных достижений науки и техники, использованы психолого-педагогические методы исследования, а полученные результаты оформлены соответствующим образом и представлены графически, что дает возможность наглядно их рассмотреть и наиболее полно раскрыть суть диссертации.

Выводы и решения по диссертации содержат элементы исследовательского характера. При выполнении данной работы автор показал умение делать выводы и обобщения.

Краткая характеристика структуры диссертации.

Данная магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

Во введении представлена аппаратная часть работы: проблема исследования, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, методы исследования. Представлены теоретическая и практическая значимость работы, положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретико-методологические аспекты проблемы исследования взаимосвязи стилей семейного воспитания и учебной мотивации младших школьников» проведён анализ современных взглядов ученых на проблему исследования, рассмотрены основные концептуальные подходы к основным категориям работы.

Во второй главе «Эмпирическое исследование взаимосвязи стилей семейного воспитания и учебной мотивации младших школьников» представлены результаты эмпирического исследования на предмет выявления роли стиля семейного воспитания в формировании учебной

мотивации у младших школьников (на примере МБОУ «Лицей информационных систем и технологий» №73 г. Пензы и МБОУ «Зубово-Полянская СОШ №1»).

В заключении диссертации обобщены результаты исследования.

Достоинствами диссертации является то, что полученные в ходе исследования данные целесообразно использовать для разработки программ индивидуального сопровождения ребенка младшего школьного возраста, для разработки наиболее оптимальных коррекционных программ по формированию их учебной мотивации.

Недостатки диссертации:

В работе недостаточно внимания уделено вопросу возрастных особенностей детей младшего школьного возраста.

Новизна полученных результатов проявляется в разработанных автором рекомендаций педагогам и родителям по развитию мотивации учащихся.

Магистерская диссертация Поповой О.А. является завершенным самостоятельным исследованием, соответствует всем требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам. Попова О.А. заслуживает присвоения степени «магистр» по направлению «Педагогическое образование».

Рецензент:

Доктор педагогический наук, доцент,
заведующий кафедрой иностранных
языков ФГКВОУ ВО «Военная
академия материально-технического
обеспечения имени генерала армии
А.В. Хрулева» Министерства
обороны Российской Федерации
(филиал, г. Пенза)



Варникова
Ольга Васильевна

Дата: «15» июня 2020 г.

*Людмила О.В. Варникова заверено
Начальник отдела кадров*



Васильев