

## РОЛЬ МОТИВАЦІЇ В ОСМИСЛЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Життя кожної людини починається з народження і продовжується в постійному пізнанні чогось нового, невідомого та непізнаного. Зростання в сім'ї, перебування в дитячому садочку, навчання в школі - це все більше і більше дозволяє відкривати нові істини, при чому відбувається це цілеспрямовано (хоча молодшими школярами не достатньо усвідомлено), контактуючи з різними сферами життя. Її розвиток протікає (на думку Рубінштейна) як єдиний процес, який складається з етапів, при чому кожен попередній етап підготовлює наступний. Коли дитина тільки починає пізнавати світ, їй цікаво все, пізніше вона починає цікавитись новими речами вибірково. Отримує нові знання з тих речей, які їй для чогось потрібні в житті: знати, бо цікаво (пізнавальний інтерес), щоб отримувати гарні оцінки в школі чи не засмучувати батьків й «гарного» вчителя (бажання порадувати батьків й вчителя), щоб отримати професію й бути дорослим або будь-який інший мотив, бо саме він є смыслом діяльності особистості. З приходом в школу ігрова діяльність дітей змінюється на навчальну і самі діти це, напевно, поступово усвідомлюють, бо на уроках вже не можна гратися чи розмовляти з іншими дітьми, а треба вчитися й отримувати нові знання. Але розуміння того, що на дітей вже покладається певна відповідальність, приходить до них дещо пізніше - з усвідомленням своєї ролі в житті.

Дитина вже в 4—4,5 роки проходить мовленнєве оволодіння своєю поведінкою: «осмислює себе як активне самостійне начало» [3, 29], що потребує безпосередньої оцінки як з боку батьків так і вихователів, а з приходом до школи - вчителів. Вона включається у безпосереднє спілкування з людьми, що сприяє накопиченню її життєвого досвіду. З оволодінням мовою розвивається дитяча свідомість, що дозволяє осмислювати все, що її оточує.

Спочатку діти отримують моральне задоволення від того, що за гарну оцінку їх хвалять батьки, визнають однокласники та ставлять в приклад вчителі. З часом у них проявляється потреба стати суб'єктом своєї діяльності, проявляти себе як особистість з власними цінностями, вмотивованістю та на їх основі - проявом усвідомленої ситуації та своєї діяльності. Нажаль, початкова освіта направлена на засвоєння дітьми навчальної програми, а не на виявлення їх власної позиції, самоусвідомлення й самоконтролю; та привчає дітей до підпорядкованості з боку вчителя, що блокує їх потребу у самовираженні. Тому підтримуємо думку таких вчених, як Д.А. Леонтьєв, І.С. Якіманська, А.Г. Асмолов, С.Л. Братченко, Н.В. Дьяченко, А.М. Адамова, Г.В. Цветкова, які наголошують на тому, що в початковій школі необхідний перехід від суб'єкт-об'єктних до суб'єкт-суб'єктних освітніх методів, які орієнтовані на прояві індивідуальних смислових стратегій в процесі пізнання. Більшість психологів, вчителів та

вихователів ще не мають достатньо розвинутого механізму протікання процесу усвідомлення дітьми навчального матеріалу на основі розвитку їх мотиваційної сфери, тому спостерігаються труднощі в поведінці та навчанні дітей, оволодінні ними різними видами діяльності, суттєво відмінний рівень розвитку учнів однієї вікової групи тощо. Проте лише прийняття дитини як суб'єкта освітнього процесу дозволяє їй розкрити свої можливості та навчатися не тому, що потрібно іншим, а тому що цікаво та необхідно їй самій.

Свідомість на думку багатьох психологів - це категорія хоч і психологічна, але вона може виникнути лише в суспільстві через людські відносини. На думку С.Н. Марєєва свідомість прийшла на зміну рефлексу, разом із мовленням [5, 13], на що і вказують слова Л.С. Виготського про те, що «в мовленні лежить джерело соціальної поведінки й свідомість» [2, 95]. Хоча ми і не згодні з думкою психолога про те, що свідомість у дитини не розвинена через те, що він не є повноцінним суб'єктом суспільних людських відносин, проте свідомість дорослої людини і дитини відрізняються. Звертаємо увагу на «розподільні здібності» свідомості І.Г. Фіхте: дитина не може не бачити того, що знаходиться перед її очима, тому вона постійно відволікається для того щоб побачити щось нове, так як не володіє розподільними здібностями (уявою). Доросла ж людина повинна зосередитися щоб сприйняти те, що у нього перед очима, вона повинна відірватися від вільного ходу думок і приглушити в собі стремління фантазувати [5, 16]. Цієї думки дотримувалися і філософи Шилінг, Кант та Гегель. Хоча Гегель й психологи Виготський та Рубінштейн звертали увагу й на те, що лише через спільну працю існування людини стає усвідомленим.

Підтримуючи ідею І.М. Сеченова, звертаємося до регуляторної ролі свідомості по відношенню до діяльності. Вона виявляється в тому, що особистість спрямовує діяльність своєю свідомістю, керуючись мотивами й цілями під контролем свідомості, та здійснює її за допомогою своїх здібностей. А як ми знаємо, мотиви, як і цілі у кожної особистості свої, в силу перебування її в різних соціальних умовах.

С.Н. Марєєв наголошує на тому, що «ми усвідомлюємо себе лише відобразившись в іншому» [5, 19], тому свідомість - це відношення до іншого як до себе самого, а самосвідомість - це відношення до себе як до іншого. Вона породжуються лише в момент активності людини [7, 74]. Але в часі свідомість первинна і тому дитина спочатку говорить про себе в третій особі і лише згодом починає говорити про себе «Я» [5, 21]. Тому ми усвідомлюємо лише те, що знаходиться в нашій дійсності, що нас оточує. Свідомість розвивається з культури, оточення, спілкування, діяльності і згодом усвідомлюються такі параметри: добро і зло, прекрасне та потворне.

Фундаментальним джерелом утворення свідомості є:

- культура;
- соціальна система;
- людські об'єднання;

- відносини і взаємодії, в які вона включена [7, 72].

Перераховані структурні елементи притаманні кожній людині, але з усвідомленням дитиною себе як суб'єкта (починаючи з 3-х років), вони формуються, а з набуттям життєвого досвіду - розвиваються.

Смислова структура свідомості складається з таких компонентів: особистісний смисл; потреби; смислові диспозиції; особистісні цінності; смислові установки; мотиви; смислові орієнтації [8, 44].

Більшість психологів сходяться на думці, що особистісні смисли в учнів початкової школи розвинуті недостатньо, так як вони не володіють достатніми можливостями й потребами проникати в суть явищ, виявляти їх причини, в силу того, що мають невеликий життєвий досвід. Без сумніву, що вони мають власні потреби, але вони пов'язані лише з задоволенням власного «Я» (егоцентризм). Навчання в початковій школі стає осмисленим тоді, коли учні намагаються віднайти особистісні смисли в знаннях, коли вони доповнюють їх змістом особистих переживань та розуміння [14]. Смислові диспозиції виявляють певні схильності дитини та відношення до певних дій, які формуються із власних моральних цінностей, позицій, точок зору. Смислові установки - це готовність дитини діяти у відповідності з власним уявленням даної ситуації або минулим досвідом, і, іноді, сприяє зміні характеру, поведінки та сприйняття. Розвиток мотиваційної сфери учнів полягає в тому, щоб вони від байдужого ставлення до навчання переходили до позитивного (усвідомленого, відповідального, дієвого).

Продуктом свідомості є осмислена діяльність. Психолог А.Г. Чеснокова виділяє сутність процесу усвідомлення як психічного феномену:

1. воно має суспільну природу й служить суспільній меті;
2. представляє собою відображення об'єктивної реальності;
3. виявляється опосередкованим відображенням;
4. включає в себе суспільно утворену систему - мислення і мовлення, за допомогою яких реалізується [15, 8].

Свідомість людини виступає своєрідним «будинком», де породжується осмислена діяльність. З цього приводу підтримуємо думку А.А. Леонтьєва про смисл в структурі свідомості: «В системі психіки суб'єкта ми маємо справу завжди з особистісно-смисловими утвореннями, а значення... виступають в ній як соціальний інваріант смислу, так і безпосередній предмет рефлексії над смислом» [4, 18].

З вищесказаного можемо зробити висновок про те, що здатність усвідомлювати будь-яку операцію спочатку не притаманна дитині, а розвивається із розвитком системи спілкування та здатністю мислити теоретично (абстрактно), а не практично (пов'язаного з конкретними діями), в результаті чого міняється її рівень усвідомлення дійсності. Тому «основна мета навчання повинна складатися в роботі не над словом, а над думкою» [4, 10].

Метою нашої роботи є вивчення мотиваційної сфери учнів, який є чи

не найголовнішим чинником у формуванні позитивного та усвідомленого ставлення до навчальної діяльності.

Мотивації разом із світосприйняттям створюють ціннісні смислові орієнтації свідомості. «Ціннісні орієнтації впливають на формування потреб індивіда» [11, 9]. Усвідомлення цінностей забезпечують формування ціннісних уявлень, на основі яких формуються ціннісні орієнтації, які і представляють собою усвідомлену частину системи особистісних смислів [11, 20]. На основі цих характеристик формується відношення людини до самої себе та свого життя. А відношення до світу та інших виражає світогляд суб'єкта. Коли будь-яка діяльність має смисл, то пізнавальні дії дитини отримують смисл і більш сильну мотивацію. **О.Я.** Савченко висловлює думку про те, що в учнів початкових класів спочатку розвинута зовнішня мотивація (позитивне ставлення до школи, прагнення бути дорослим, подобаються шкільні речі, довіра до вчителя тощо). Внутрішня мотивація, яка пов'язана безпосередньо з самим процесом учіння, у них нестійка. Вони починають виявляти інтерес до самого процесу учіння, до способів пізнавальної діяльності пізніше, коли складуть перше враження про школу та навчання в ній. «Вольові зусилля для подолання інтелектуальних труднощів, наполегливість у досягненні навчальної мети молодші учні виявляють залежно від ситуації^ цікаве завдання, змагальність, підтримка дорослих, товариша тощо» [12, 148]. Як і педагог, найважливішим з внутрішніх мотивів вважаємо пізнавальний інтерес, який з'являється в учнів за умов перебування їх в ситуації пошуку нових знань, самостійної діяльності та інтелектуальної напруги. «Для підтримки пізнавальних інтересів надзвичайно важливо стимулювати емоції, інтелектуальні почуття» [Г^; 155]. Проте емоції можуть бути як позитивні так і негативні та при правильній організації навчання в учнів повинні виникати радість, упевненість в своїх силах, задоволення, цікавість, здивування, прагнення бути кращим, конструктивний сумнів.

Підтримуємо думку Г.В. Цветкової про те, що у молодших школярів починається формування мотивів самовдосконалення та самовизначення, виявляється стремління до усвідомлення причин, смислів, виникає потреба в самооцінці, але з орієнтацією на авторитет внутрішньої оцінки. У дітей виявляється бажання до самостійності, яка в такому віці є ще недостатньо осмисленою потребою [14].

Осмислення, на думку К.А. Альбуханової, є початком роботи свідомості [1,90], а мислення - рух свідомості [9, 110]. Але не все, що сприймається, піддається подальшій обробці в силу непотрібності, незацікавленості, невмотивованості і, навіть, ліні. На думку Є.Д. Павлова всі дії людини усвідомлені, але на різних рівнях, а відношення людини до світу виявляє один із них - рівень самосвідомості [8, 104]. Усвідомлення за Рубінштейном є реальною формою існування свідомості, «це відображення об'єктивної реальності» [10, 174], яке відбувається при переході від безпосереднього відчуття предмета до побудови його образу в свідомості. Наведемо приклад, учень розв'язує задачу і робить це свідомо, виконуючи її за

конкретним алгоритмом, але якщо він звернув би увагу конкретно на те, як саме це відбувається, то це перейшло б в осмислений акт, тобто якщо дитина опановує не тільки знання, а й способи їх отримання.

Свідомість є тим, за допомогою чого ми можемо мислити. Свідомість несе в собі знання будь-якої інформації, яке приводить в рух мислення, думки, смисли і відбувається більш поглиблене та усвідомлене пізнання дійсності [9, 113].

Проаналізувавши думки психологів, філософів та педагогів, можемо зробити висновок про те, що в молодшому шкільному віці свідомість ще не достатньо розвинена, точніше розвинена не так як у дорослих людей. Вони здатні бачити те, що їм безпосередньо показують. Щоб включити роботу свідомості на осмислення, діти повинні бачити перед собою вмотивований предмет, цікаву картинку та бажання самостійно думати. Останнє на нашу думку можемо забезпечити шляхом залучення дітей до активного самостійного мислення та аналізу. Це можливо забезпечити на уроках з проблемним викладом матеріалу та на основі особистісно орієнтованого навчання, яке передбачає суб'єкт-суб'єктні відносини вчителя та учнів.

Рівень усвідомлення навчального матеріалу у дітей залежить від їх шкільної мотивації, рівня самооцінки та самосвідомості.

Нами було проведено опитування на визначення провідної мотивації у учнів 2—4 класів початкової школи Криворізької загальноосвітньої школи № 116. В опитуванні приймали участь 73 учні.

Дітям було запропоновано закінчити речення тими словами, які давалися на картках (зовнішні й внутрішні мотиви):

«Я вчуся в школі тому, що...»

Учням пропонувалися такі варіанти відповідей:

- мені подобається школа та шкільні речі, у нас гарна вчителька, я хочу бути дорослим, я хочу радувати батьків та вчительку, я хочу щоб мене хвалили (зовнішня мотивація);

я хочу отримувати гарні оцінки, я хочу бути найрозумнішим в класі, мені цікаво, я хочу багато знати, я хочу мати гарну професію (внутрішня мотивація).

Серед учнів 2 класу у відповідях переважали зовнішні мотиви, що для молодших школярів є закономірним. Вони дали такі відповіді: мені подобається школа та шкільні речі - 6 учнів / 26 %; мені цікаво - 5 учнів / 22%; я хочу радувати батьків та вчительку - 5 учнів / 22%; я хочу отримувати гарні оцінки - 3 учні / 13 %; у нас гарна вчителька - 3 учні / 13 %; я хочу багато знати - 1 учень / 4 %.

Учні 3 клас давали більш ґрунтовні відповіді, хоча майже у половини учнів класу головною залишається зовнішня мотивація: я хочу бути дорослим - 5 учнів / 20%; я хочу щоб мене хвалили - 4 учнів / 16%; я хочу отримувати гарні оцінки - 4 учні / 16 %; мені цікаво - 4 учні / 16 %; я хочу багато знати - 3 учні / 12 %; я хочу бути найрозумнішим в класі - 2 учні / 8 %; мені подобається школа та шкільні речі - 2 учні / 8 %.

В учнів 4 класу відповіді були досить різноманітними, думки учнів

розділилися: я хочу мати гарну професію - 5 учнів / 20 %; я хочу бути дорослим — 5 учнів / 20 %; мені цікаво - 4 учні / 16 %; я хочу щоб мене хвалили - 3 учні / 12 %; я хочу багато знати - 3 учні / 12 %; я хочу радувати батьків - 2 учні / 8 %; у нас гарна вчителька - 2 учні / 8 %; я хочу бути найрозумнішим в класі - 1 учень / 4 %.

У більшості учнів бачимо спрямованість на знання, проте є учні, в яких переважають зовнішні мотиви, які, на жаль, гальмують формування стійкої пізнавальної активності та самостійності в отриманні подальших знань.

В дослідженні виявлено, що в усіх класах вчать учні з різною вмотивованістю, проте вона позитивна. Дітей, яким вчитись цікаво лише 19 % усіх учнів, що хочуть багато знати і того менше - 10 % усіх учнів. Частина учнів 4 класу основним обрали досить «дорослий» мотив, вони вчать, бо хочуть отримати професію - 7% усіх учнів. У більшості учнів навчальні мотиви мають зовнішній характер: позитивно відносяться до школи у — 13 % усіх учнів, хочуть радувати батьків та вчителя — 10% усіх учнів, прагнуть отримувати похвалу - 10 % усіх учнів, висловлюють довіру до вчителя — 7 % усіх учнів.

Нами було з'ясовано, що смислові орієнтири у дітей 2<sup>4</sup> класів загальноосвітньої школи позитивні, але у більшості учнів — нестійкі, що дає нам привід стверджувати про недостатню усвідомленість тих знань, що вони отримують та для чого їм треба вчитися й далі, бо зовнішні мотиви з часом перейдуть у внутрішні та невідомо наскільки позитивні, бо в старшій школі помічається зниження використання ігрових методик, матеріал стає більш складним, а самостійна діяльність - провідною. Тому необхідне подальше вивчення даної сфери, яка безпосередньо впливає на позитивне усвідомлення учнями навчальної діяльності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альбуханова К.А. Способность сознания личности как субъекта жизни / К. А. Альбуханова // Мир психологи. - 2006. - № 2(46). - С. 80-95.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. - М., 1982.
3. Конопкин О.А. Осознанная саморегуляция как критерий субъективности / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. - 2008. - № 3. - С. 22-33.
4. Леонтьев А.А. Значение и смысл / А. А. Леонтьев // Мир психологии. - 2001.-№ 2(26).-С. 13-20.
5. Мареев С.Н. Сознание как феномен и как процесс / С. Н. Мареев // Мир психологии. - 2006. - № 2(46). - С. 12-23.
6. Павлова Е.Д. Сознание, его определение и понимание Л. С. Выготским / Е. Д. Павлова // Мир психологии. - 2003. - № 2(34). - С. 104-109.
7. Петров И.Г. Сознание, метасознание, определение, измерение / И. Г. Петров // Мир психологи. - 2006. - № 2(46). - С. 72-80.

8. Прохоров А.О. Рефлексивный слой психического состояния / А. О. Прохоров // Мир психологи. — 2006. - № 2(46). - С. 38—49.
9. Райков В.Л. Мышление как процесс сознания / В. Л. Райков // Мир психологии. - 2003. - № 2(34). - С. 110-113.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. I. / С. Л. Рубинштейн. - М: Педагогика, 1989. - 488 с.
11. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко — К.: Абрис, 1997. - 416 с.
12. Серый А.В. Ценностно-смысловая сфера личности / А. В. Серый, М. С. Яницкий / Учебное пособие. - Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999 - 92 с.
13. Фихте И.Г. Сочинения: в 2 т. / И Г Фихте. - СПб, 1993. - Т. 2.
14. Цветкова Г.В. Место смыслопоисковой деятельности младших школьников в контексте изменения ценностно-смысловых ориентаций общества [электронный ресурс] / Г. В. Цветкова / Режим доступа к статье <http://science.mir-x.ru>
15. Чеснокова Г.В. Осознание как центральная проблема психологии в концепциях Л. С. Выготского и С. Л. Рубинштейна / Г. В. Чеснокова // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. - 2003. - №4. - С. 3-15.