

Что не менее важно, так необходимость сформировать умение слушать собеседника и анализировать ситуацию педагогического общения.

Риторический компонент включает в себя владение культурой педагогической речи и эмоционально-выразительными невербальными средствами. Опыт работы с современными учащимися показывает, что они испытывают затруднения в построении речевых высказываний, допускают ошибки в устной и письменной речи, недостаточно свободно используют средства языка для того, чтобы сделать свою речь эмоциональной и выразительной.

Важно у будущих специалистов сформировать правильную и грамотную речь, спокойный, доброжелательный тон, уместный темп, правильное интонирование предложений, соблюдение логических пауз и ударений, уместное использование выразительных средств языка.

Также важно научить построению речевого обращения к ребёнку, доступного для его понимания в зависимости от возрастных особенностей и от конкретной педагогической ситуации.

Такой комплексный подход к формированию мотивации, профессиональных компетенций и личностному развитию учащихся обеспечит повышение качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Коммуникативная культура современного педагога – залог организации педагогического взаимодействия на доверии, взаимопонимании, сотрудничестве.

Список цитированных источников:

1. Зарецкая, И.И. Коммуникативная культура педагога и руководителя/И.И. Зарецкая. – М.: Издательский дом «Сентябрь», 2002. – 160 с.

## **СПЕЦИФИКА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

**Селезнева Е.В.**, магистрант

(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

Научный руководитель – Кияшко Д.Ю., канд. психол. наук

Мотивация, являясь психологической характеристикой зрелой личности, одним из центральных личностных образований, выражает содержательное отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяет мотивацию его поведения, оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности.

Мотивация находится в центре внимания как зарубежных, так и отечественных исследователей. В зарубежной психологии мотивация рассматривается в контексте различных теорий. В основе содержательных теорий мотивации находится анализ потребностей основного фактора, определяющего мотивацию. Так, А. Маслоу рассматривает мотивационный процесс как стадийное удовлетворение пяти основных потребностей человека, которое начинается с низших потребностей, а затем переходит к высшим. К основным потребностям А. Маслоу относит физиологические потребности, потребности в безопасности и стабильности, потребности в принадлежности, причастности, потребности в общественном признании, потребности самореализации [11, с. 76]. Теория потребностей А. Маслоу была переработана К. Алдерфером, объединившим потребности в три группы: экзистенциальные (базовые), социальные (межличностные отношения) и потребности в росте (стремление к самосовершенствованию и личностному росту).

В отличие от содержательных теорий, процессуальные теории мотивации рассматривают мотивационный процесс через призму конкретных жизненных ситуаций. Ф. Херцбергом была предложена двухфакторная теория мотивации труда: гигиенические факторы (удовлетворение физиологических потребностей человека) и факторы-мотиваторы (повышение мотивации труда) [10, с. 23]. Значительный вклад в изучение мотивации был внесен Д. Маккеландом, разработавшим теорию мотивационных потребностей. Согласно Д. Маккеланду, основное значение имеет удовлетворение таких высших потребностей, как потребности во власти, успехе и принадлежности [6, с. 85]. В свою очередь Д. Мак-Грегор предложил ХУ-теорию: теория Х означает авторитаризм в управлении, а теория У – демократизм в руководстве [12, с. 87]. В процессуальных теориях мотивации большой популярностью пользуется и теория ожидания В. Врума, в которой ожидание затрат труда-результатов и результатов-вознаграждений является не менее важным фактором, чем наличие определенной потребности. В модели мотивации Портера-Лоулера мотивация определяется как функция затраченных усилий, полученных результатов, восприятия работниками вознаграждения (справедливое - несправедливое), степень удовлетворения.

В трудах отечественных ученых проблема мотивации исследуется с позиции деятельностного подхода, в соответствии с которым мотив тесно взаимосвязан с деятельностью и осуществляет функции побуждения и направления деятельности. Опираясь на принцип единства сознания и деятельности, деятельностный подход систематизирует мотивационно-потребностную сферу человека.

В исследовании мотивации в рамках отечественной психологии также широко используется постулат единства динамической и содержательно-смысловой сторон мотивации, который изучен через проблему системы отношений человека (В.Н. Мясищев [8]), соотношения смысла и значения (А.Н. Леонтьев [5]), интеграции побуждений и их смыслового контекста (С.Л. Рубинштейн [9]), направленности личности и динамики поведения (Л.И. Божович [3]), ориентировки в деятельности (П.Я. Гальперин [4]). Понятие динамической тенденции у С.Л. Рубинштейна основное в определении различных мотивационных проявлений – установок, эмоций, целей, задач, мотивов, потребностей, интересов, идеалов [9, с. 192]. Так, интересы являются специфическими мотивами познавательной деятельности, эмоции – формой переживания потребности, выражающей ее активную сторону.

В.Г. Асеев рассматривает мотивацию как двумодальное строение. При прогнозе возможного удовлетворения потребности возникают положительные эмоциональные переживания, при реализации потребности по объективной необходимости чаще всего возникают отрицательные эмоциональные переживания [1, с. 75].

Таким образом, мотивация представляет собой сложное, многогранное понятие. Единого, общепризнанного подхода к определению мотивации не существует.

Значительный объем исследований связан с учебной мотивацией. Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность. Учебная мотивация с точки зрения Б.Ц. Бадмаева определяется как совокупность отношений ученика к учению (к различным аспектам учебного процесса) как к средству достижения целей обучения, ориентированность: на процесс познания (познавательные мотивы), на результат (мотивы достижения), на вознаграждение и на избегание наказаний (прагматические мотивы) [2, с. 97].

Исследователи учебной мотивации (А.К. Маркова, Л.И. Божович и другие) выделяют познавательные мотивы, связанные с содержанием учебно-профессиональной деятельности и процессом ее выполнения, а также социальные мотивы, обусловленные различными социальными отношениями студента с другими людьми. Среди познавательных мотивов можно выделить широкие познавательные мотивы, определя-

ющиеся ориентацией человека на усвоение новых знаний, и учебно-познавательные мотивы, характеризующиеся ориентацией на освоение способов добывания знаний, а также мотивы самообразования – направленность на самостоятельное совершенствование способов получения знания [3, с. 98].

К социальным мотивам относят: широкие социальные мотивы – стремление быть полезным обществу; узкие социальные (позиционные) мотивы – желание занять определенную позицию в социуме, заслужить авторитет; мотивы социального сотрудничества – стремление к осознанию, анализу способов и форм своего сотрудничества с окружающими, к постоянному совершенствованию этих форм. На этапе овладения профессией мотивация, связанная с интересом к данной профессии, выступает в качестве ресурса и предпосылки, которые необходимы для развития профессионализма. Иными словами, студенту необходимы устойчивые профессиональные мотивы учебной деятельности и вполне адекватные представления о своей будущей работе. При наличии этих составляющих мотивации у учащихся последние будут стремиться к постоянному развитию креативности, нацеленной на получение нового знания и формирования профессионально важных качеств.

В последние десятилетия получил развитие подход к учебной деятельности как к полимотивированной. Этот подход отражен в работах А.К. Марковой, которая рассматривает становление мотивации как усложнение структуры мотивационной сферы и входящих в нее побуждений, а также иногда противоречащих отношений между ними. В этой связи в психологии используется классификация учебных мотивов с точки зрения их личностной значимости и функции в системе учебной мотивации. При этом выделяются мотивы смыслообразующие, которые не только побуждают деятельность, но и придают ей личностный смысл, и мотивы-стимулы, которые, действуя параллельно с первыми, служат дополнительными побуждениями [7, с. 81].

Следовательно, учебная мотивация представляет собой особый вид мотивации, включающий в себя совокупность отношений ученика к учению.

С целью выявления специфики учебной мотивации младших подростков было проведено эмпирическое исследование.

В исследовании приняли участие 117 учеников 5-х классов. В исследовании была использована методика изучения мотивации обучения школьников при переходе из начальных классов в средние (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина). Учащимся предлагается выбрать 3 варианта ответов, чтобы исключить случайность выборов и получить объективные результаты.

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

Результаты проведения методики изучения мотивации обучения учащихся 5–11 класса (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина) представлены в табл. 3.1

Таблица 3.1 – Уровни развития мотивации обучения учеников 5-х классов

Уровень развития	Кол-во	%
Очень высокий	44	38 %
Высокий	16	14 %
Средний	56	46 %
Сниженный	1	2 %
Низкий	0	0 %

Таким образом, у 38 % младших подростков был диагностирован очень высокий уровень развития мотивации учения. У таких детей имеется 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. Доминирующим мотивом учения в данной группе детей является учебный мотив.

При этом высокий уровень развития мотивации диагностирован у 14 % учеников. Эти учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью. Ведущим мотивом учения выступает социальный мотив, то есть данным детям присуще чувство долга, ответственности, понимание социальной значимости учения.

Средний уровень был характерен для 46 % учеников. Для них характерно в целом положительное отношение к школе. В данной группе часто встречался оценочный мотив. То есть эти ученики учатся для получения хороших отметок.

Сниженный уровень развития учебной мотивации был отмечен у 2 % учеников. При этом наиболее развитой у них была внешняя мотивация. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что в младшем подростковом возрасте отмечается недостаточное развитие учебной мотивации. Необходимо отметить, что высокий уровень развития учебной мотивации с преобладанием учебного мотива был отмечен примерно у половины младших подростков. Полученные результаты обуславливают необходимость проведения тщательного исследования данной проблематики для выстроивания эффективной коррекционно-развивающей работы с данной категорией учеников.

#### Список цитированных источников:

1. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности/ В.Г. Асеев. – М: ЕЕ Медиа, 2012. – 159 с.
2. Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя. Книга 1. Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания/ Б.Ц. Бадмаев. – М: Владос, 2004. – 233 с.
3. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте/ Л.И. Божович. – СПб: Питер, 2009. – 400 с.
4. Гальперин, П.Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов/ П.Я. Гальперин. - М.: Книжный дом «Университет», 1999. - 332 с.
5. Леонтьев, А.Н. Избр психол. произведения: В 2 т/ А.Н. Леонтьев. – Т.1. - М., 1983. - 392 с.
6. Макклелланд, Д. Мотивация человека/ Д. Макклелланд. – СПб: Питер, 2007. – 667 с.
7. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996. – 309 с.
8. Мясищев, В.Н. Психология отношений/ В.Н. Мясищев. – М: МПСИ, 2004. – 400 с.
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.
10. Херцберг, Ф. Мотивация к работе/ Ф. Херцберг, Б. Моснер Б., Б. Блох Снидерман. – М: Вершина, 2007. – 240 с.
11. Maslow, A. Motivation and Personality/ A. Maslow. - NY: Harper & Row, 1998. – 396 p.
12. McGregor, D. The Human Side of Enterprise/ D. McGregor. - NY, McGrawHill, 1999. – 475 p.