

Министерство образования Республики Беларусь  
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»  
Студенческое научное общество БарГУ

# **СОДРУЖЕСТВО НАУК. БАРАНОВИЧИ-2016**

Материалы XII Международной  
научно-практической конференции  
молодых исследователей

(Барановичи, 19—20 мая 2016 года)

В трёх частях

Часть 3

Барановичи  
БарГУ  
2016

В части 3 материалов XII Международной научно-практической конференции молодых исследователей «Содружество наук. Барановичи-2016» представлены результаты теоретических и практических исследований, проведённых в учреждениях высшего образования Республики Беларусь и за рубежом, по психолого-педагогическим и социально-гуманитарным наукам, экологии, физической культуре, спорту и здоровому образу жизни, технологическому и эстетическому образованию.

Сборник адресуется широкому кругу специалистов сферы образования, аспирантам и студентам.

Редакционная коллегия:

А. В. Никишова (гл. ред.), А. А. Селезнёв (отв. секретарь),  
В. И. Козел, А. В. Демидович, А. В. Литвинский, З. В. Лукашя, Н. Г. Дубешко, Е. А. Клещёва,  
К. С. Тристеня, И. А. Ножка, А. В. Земоглядчук, Д. С. Лундышев

Рецензент

доктор психологических наук, профессор Я. Л. Коломинский

физического состояния и глубоким личностным кризисом, связанным с неожиданным и внезапным для человека диагнозом и, как следствие, переоценкой жизненных ценностей. У больных неизбежно на начальных этапах возникает психологическое напряжение из-за невозможности следования принятому ранее образу жизни, ощущение ущербности, резкое сокращение социальной активности в связи с развитием осложнений, выраженная зависимость от необходимости строгого соблюдения режима дня, физических нагрузок, питания, инъекций инсулина и приёма таблеток. Больные впервые сталкиваются с такими социальными проблемами, к которым можно отнести исключение из определённых сфер социальной жизни, профессиональные ограничения, низкую социальную защищённость и недостаточную обеспеченность бесплатными сахароснижающими таблетками, инсулинами и средствами самоконтроля для лечения сахарного диабета и его осложнений. Всё это способствует повышенному эмоциональному переживанию болезни на начальных этапах формирования ВКБ.

Таким образом, на эмоциональном уровне ВКБ с увеличением стажа заболевания интенсивность проявления негативных эмоций снижается.

**Заключение.** Эмоциональный уровень ВКБ характеризуется повышенным негативным эмоциональным тоном на начальных этапах болезни, с увеличением стажа заболевания интенсивность проявления негативных эмоций снижается. Следовательно, можно говорить о том, что с увеличением стажа заболевания наблюдается положительная динамика.

На наш взгляд, полученные данные могут способствовать оптимизации системы клинико-психологической помощи пациентам с сахарным диабетом второго типа, поскольку клинико-психологическое изучение особенностей ВКБ, реакций личности на болезнь необходимо для правильной целостной оценки состояния больного, комплексного лечения и профилактики негативного психосоматического эффекта и деформации личности.

#### Список цитируемых источников

1. Волков В. Т., Стрелис А. К., Караваева Е. В. Личность пациента и болезнь. Томск : Сибир. мед. ун-т, 1995. 310 с.
2. Лурия Р. А. Внутренняя картина болезни и ятрогенные заболевания. М. : Медгиз, 1944. 126 с.
3. Николаева В. В. Личность в условиях хронического соматического заболевания : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Моск. гос. ун-т, 1992. 34 с.

УДК 372

**М. В. Ковальчук**

*Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест*

#### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ 1-ГО КЛАССА

**Введение.** Формирование учебной мотивации у учащихся без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Её актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приёмов самостоятельного приобретения знаний и развития активной жизненной позиции. Поскольку наиболее острые проблемы в области обучения и воспитания связаны с отсутствием мотивов к получению образования у основной массы учащихся, следствием чего является снижение базовых показателей образованности и воспитанности выпускников всех учебных заведений, то важность названного критерия становится очевидной. Учебная деятельность имеет для разных школьников различный смысл. Выявление характера учебной мотивации и смысла учения для школьника в каждом конкретном случае играет решающую роль в определении учителем мер педагогического воздействия (влияния).

Особенно важно формирование побуждений к учению в начальной школе, поскольку, как свидетельствуют психологи, именно в младшем школьном возрасте наблюдается тенденция к падению добросовестного отношения к учению. Отсюда очень важно, чтобы ученик уже в начальных классах осознавал важность учения, так как от этого зависит проявление его интеллектуальной и волевой активности, формирование его отношения к учебному процессу в целом.

Младший школьный возраст благоприятен для того, чтобы заложить основу умения, желания учиться. Мотивация оказывает самое большое влияние на продуктивность учебного процесса и определяет успешность учащихся в дальнейшем. Одной из задач нашего исследования явилось теоретическое обоснование механизмов развития мотивации к учебной деятельности у учащихся 1-го класса. Изучение теоретических оснований данной проблемы позволит выстроить программу эмпирического исследования и определить способы развития мотивации к учебной деятельности у учащихся 1-го класса.

**Основная часть.** Поступление вчерашнего дошкольника в школу является одним из переломных моментов. «Младший школьный возраст называют вершиной детства. Ребёнок сохраняет много детских качеств — легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх. Но уже начинает утрачивать детскую непосредственность, в поведении у него появляется другая логика мышления. Учение для него — значимая деятельность. В школе он не только приобретает новые знания и умения, но и определённый социальный статус. Меняются интересы, ценности ребёнка,

весь уклад его жизни» [1, с. 120]. Как отмечает Д. В. Савицкая, «к концу дошкольного возраста ребёнок уже представляет собой в известном смысле личность. Он хорошо осознаёт свою половую принадлежность, находит себе место в пространстве и времени. Он уже ориентируется в семейно-родственных отношениях и умеет строить отношения со взрослыми и сверстниками: имеет навыки самообладания, умеет подчинить себя обстоятельствам, быть непреклонным в своих желаниях. У такого ребёнка уже развита рефлексия. В качестве важнейшего достижения в развитии личности ребёнка выступает преобладание чувства «я должен» над мотивом «я хочу». К концу дошкольного возраста особое значение приобретает мотивационная готовность к учению в школе» [2, с. 59—64].

Учебная мотивация — частный вид мотивации, включённый в деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, она определяется, во-первых, самой образовательной системой, учреждением образования, где осуществляется учебная деятельность; во-вторых, организацией образовательного процесса; в-третьих, субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т. д.); в-четвёртых, субъектными особенностями педагога и прежде всего системой его отношений к ученику, к делу; в-пятых, спецификой учебного предмета [3].

Если проследить общую динамику мотивов учения от 1-го к 3-му классу, то выявляется следующее. Вначале у школьников преобладает интерес к внешней стороне пребывания в школе (сидение за партой, ношение портфеля и т. д.), затем возникает интерес к первым результатам учебного труда (к первым написанным буквам и цифрам, к первым отметкам учителя) и лишь после этого к процессу, содержанию учения, а ещё позднее — к способам добывания знаний.

Познавательные мотивы изменяются следующим образом: младшие школьники от интереса к отдельным фактам переходят к интересу к закономерностям, принципам. В последние годы психологические исследования показали, что уже в середине младшего школьного возраста может закладываться и интерес к способам приобретения знаний. В младшем школьном возрасте возникают и мотивы самообразования, но они представлены самой простой формой — интересом к дополнительным источникам знания, эпизодическим чтением дополнительных книг.

Социальные мотивы развиваются от общего недифференцированного понимания социальной значимости учения, с которым ребёнок приходит в 1-й класс, к более глубокому осознанию причин необходимости учиться, к пониманию смысла учения «для себя», что делает социальные мотивы более действенными. Позиционные социальные мотивы у учащихся 1-х классов представлены желанием ребёнка получить главным образом одобрение учителя. Отношение младшего школьника к учителю в целом доброжелательное и доверчивое, хотя его огорчает получение плохих отметок. Уже появляется стремление занять определённое место и в коллективе сверстников, ориентировка на мнение товарищей. Мотивы коллективной работы широко присутствуют у младших школьников, но пока в самом общем их проявлении.

Интерес к учебной деятельности по сравнению с другими интересами учащихся планомерно возрастает в 1-м и 2-м классах и заметно снижается в 3-м классе. Снижение интереса происходит более заметно в тех классах начальной школы, где преобладает установка учителя на сообщение готовых знаний, на их запоминание, где активность школьника носит воспроизводящий, подражательный характер. Учащиеся 1-го класса проявляют интерес к тем заданиям, где есть возможность инициативы, самостоятельности.

В психологии известно, что развитие мотивов учения идёт двумя путями: 1) через усвоение учащимися общественного смысла учения; 2) через саму деятельность учения школьника, которая должна чем-то заинтересовать его.

На первом пути главная задача учителя состоит в том, чтобы, с одной стороны, довести до сознания ребёнка те мотивы, которые общественно незначимы, но имеют достаточно высокий уровень действенности. Примером может служить желание получать хорошие оценки. Учащимся необходимо помочь осознать объективную связь оценки с уровнем знаний и умений, и таким образом постепенно подойти к мотивации, связанной с желанием иметь высокий уровень знаний и умений. Это, в свою очередь, должно осознаваться детьми как необходимое условие их успешной, полезной общественной деятельности.

С другой стороны, необходимо повысить действенность мотивов, которые осознаются учащимися как важные, но реально на их поведение не влияют. Этот путь формирования учебной мотивации связан непосредственно с особенностями организации образовательного процесса.

Познавательные интересы школьников существенно зависят от способа раскрытия учебного предмета. Обычно предмет предстаёт перед учеником как последовательность частных явлений. Каждое из этих явлений учитель объясняет, даёт готовый способ действия с ним. Ребёнку ничего не остаётся, как запомнить все это и действовать показанным способом. При таком раскрытии предмета есть большая опасность потери интереса к нему.

Когда изучение предмета идёт через раскрытие ребёнку сущности, лежащей в основе всех частных явлений, то, опираясь на эту сущность, ученик сам получает частные явления, учебная деятельность приобретает для него творческий характер, тем самым вызывая у него интерес к изучению данного предмета. При этом мотивировать положительное отношение к изучению данного предмета может как его содержание, так и метод работы с ним. В последнем случае имеет место мотивация процессом учения: ученикам интересно изучать, например, русский язык, самостоятельно решая языковые задачи. Большое значение для повышения интереса к изучаемому предмету имеет групповая сплочённость учащихся, работающих малыми группами. Влияние групповой сплочённости объясняется тем, что при работе малыми группами на первый план выходят не отношения «учитель—учащийся», а отношения между учащимися.

В исследовании А. К. Марковой [4] обнаружилось, что успешно можно формировать также учебно-познавательную мотивацию, используя отношения между мотивом и целью деятельности. Цель, поставленная учителем, должна стать целью ученика. Между мотивами и целями существуют весьма сложные отношения.

Наилучший путь движения — от мотива к цели, т. е. когда ученик уже имеет мотив, побуждающий его стремиться к заданной учителем цели.

Учащиеся начальной школы плохо владеют умением целеполагания. Дети обычно ставят на первое место цель, связанную с учебной деятельностью. Они осознают эту цель, однако не осознают частных целей, ведущих к ней, не видят средства достижения этой цели.

Для превращения целей в мотивы-цели большое значение имеет осознание учеником своих успехов, продвижения вперед. Для этого в ряде случаев необходимо использовать игровую деятельность. Такой метод применяется у первоклассников, когда у ребёнка учение ещё не стало ведущей деятельностью, не приобрело личностного смысла.

**Заключение.** Для формирования положительного отношения учеников 1-го класса к учебной работе педагогу необходимо приложить немало усилий, чтобы детей всё привлекало в школе, стало лично значимым для них: общение с друзьями, разнообразные игры, интересные внешкольные занятия, утренники, общественные поручения и т. д. Только несколько позже, когда социальные мотивы учения укрепятся, школьник овладеет необходимыми интеллектуальными умениями и навыками, можно приступать к формированию его познавательных интересов.

#### Список цитируемых источников

1. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. М. : Акад., 1998. 120 с.
2. Савицкая Д. В. Психологическая готовность детей к школьному обучению // Нач. шк. 1999. № 3. С. 59—64.
3. Додонов Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопр. психологии. 1994. № 4. С. 45—51 ; Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А. К. Маркова [и др.]. М. : Просвещение, 1990. 178 с. ; Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. М. : Новая шк., 1994. 162 с.
4. Формирование мотивации учения. 178 с.

УДК 316.612

**Н. В. Корчакова**

*Ровенский государственный гуманитарный университет, Ровно, Украина*

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИСТОКОВ ОТЗЫВЧИВОСТИ

**Введение.** Заветным желанием каждого человека является жизнь в тёплой, эмоционально комфортной, миролюбивой среде. Личностное развитие, счастье, успех — всё становится возможным при условии гармоничности межличностных отношений, наличии внимания и поддержки окружающих, ощущении заботы и теплоты от родных и близких. Отвечая на этот запрос, психологическая наука стремится раскрыть механизмы развития эмоциональной отзывчивости человека, его социально-эмоциональной компетентности и просоциальности. Данный аналитический обзор посвящён вопросу изучения онтогенетически ранних форм эмпатии как особой разновидности просоциального поведения человека [1].

**Основной текст.** В научной литературе мы встретили два альтернативных подхода к объяснению природы и механизмов возникновения эмоциональной отзывчивости: модель эмпатийной мотивации просоциального поведения (D. Bischof-Köhler, 2012 [2]) и теория ситуативной помощи (J. Kärtner, H. Keller [3]). Подход D. Bischof-Köhler базируется на теоретических идеях М. L. Hoffman о связи первичного развития самосознания и эмпатийно мотивированных форм поведения. Согласно этой теории в основе обоих процессов лежат символические представления и ментальные образы. На основании «синхронной идентификации» дети приходят к первичному пониманию своей автономности, субъектности переживаний и их переноса на внутренние состояния других. Онтогенетическим предшественником сочувствия, по мнению D. Bischof-Köhler, является эмоциональное заражение, которое вместе с первичной дифференциацией эмоций способствует возникновению сочувствия. Как утверждает немецкий психолог, эмпатия отличается от эмоционального заражения уровнем субъективного опыта [4].

Первичные формы эмпатии возникают и развиваются в течение второго года жизни. Продольные исследования показали наличие прогностических связей между эмоциональной чувствительностью девятимесечных младенцев и уровнем их самопознания к концу второго года жизни. Отсутствие эмоциональной чувствительности и отставание в развитии социального познания к концу первого года является предиктором отклонений в самопознании в период младшего дошкольного возраста (S. Kristen-Antonow [5]). В экспериментах D. Bischof-Köhler с детьми 1,5—2 лет почти у всех участников, распознававших себя в зеркале, наблюдалось эмоциональное волнение и первоначальные попытки оказания помощи. Именно эта когнитивная компетенция, по мнению автора, способствует формированию граней между двумя эмоциональными мирами «я» и «другой» и обеспечивает эмпатийную идентификацию с другим человеком. Дети, имеющие сформированные структуры самопознания, в ситуациях с потенциальным просоциальным контекстом проявляют эмоции внимания, эмоционального напряжения, удивления [6].

Модель ситуативной помощи (J. Kärtner, H. Keller) предполагает объяснение процесса возникновения первичных форм просоциального поведения осознанием детьми интенциональности действия без приписывания мен-