

Вплив батьківського відношення на динаміку навчальної мотивації молодших школярів.

Актуальність роботи обумовлена такими міркуваннями. Психологічна проблема розвитку особистості в молодшому шкільному віці є і традиційною і актуальною в психологічній науці. Традиційною, тому що існує значна кількість досліджень саме цієї вікової категорії у вітчизняних учених, переважно в області досліджень так званого розвивального навчання (В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, В.В.Репкін, С.Д.Максименко, А.К.Дусавицький та ін.). Актуальною, оскільки ряд психологічних проблем залишається недостатньо дослідженими, а ряд досліджених проблем вимагає перегляду з урахуванням нагальних потреб сучасного етапу розвитку суспільства.

Досягненням сучасної вікової психології є досить ретельна характеристика молодшого шкільного віку як такого, що відрізняється особливою соціальною ситуацією розвитку, провідною діяльністю та певними психологічними новоутвореннями. Виходячи з мети нашого дослідження, яка полягає в тому числі і у визначенні чинників становлення пізнавального інтересу, з нашої точки зору необхідним є аналіз основних характеристик молодшого шкільного віку через призму завдань дослідницької роботи.

Результати теоретичного аналізу дають можливість стверджувати наступне. Щодо соціальної ситуації розвитку молодшого школяра, слід зазначити, що вона набуває у даному віці певних змін. А саме молодший школяр свої стосунки з однолітками будує на основі такої спільної діяльності, як навчальна діяльність. Крім того, педагог, який здійснює керівництво навчальною діяльністю, реалізує свої виховні функції в контексті зазначеного керівництва. Така педагогічна активність виявляється залежною від особливостей сімейного виховання. Така залежність особливо значущою виявляється в питаннях того, якими засобами забезпечувалось в сімейному вихованні становлення пізнавального інтересу. Це важливо, оскільки саме пізнавальний інтерес у молодшому шкільному віці є істотним чинником успішності включення у навчальну діяльність. Крім того, саме

у цьому віці пізнавальний інтерес набуває істотних змін, перетворюючись з широкого недиференційованого інтересу до будь чого нового на інтерес до наукових знань, до оволодіння новими способами діяння.

Провідна діяльність – навчальна, цілеспрямована діяльність учнів, результатом якої є розвиток особистості, інтелекту, здібностей, засвоєння знань, оволодіння уміннями та навичками. Важливою умовою організації навчальної діяльності є підтримання пізнавального інтересу. Безпосередній інтерес до знань потрібно постійно підтримувати: необхідно створити позитивну пізнавальну атмосферу; забезпечити успіх в навчанні (контроль); стимулювати творчі сили дитини, забезпечуючи свідоме оволодіння знаннями; формування впевненості у власних силах і здібностях.

Перелічені засоби підтримки розвитку пізнавального інтересу мають реалізовуватися усіма суб'єктами педагогічного впливу з необхідною координацією зусиль. Тобто мовиться про відповідну педагогічну активність як вчителів так і батьків, єдність їх стратегії і тактики та комплементарність їх дій. Це виявляється можливим у випадку єдності цілей та стилю виховання шкільного та сімейного. Це тим більше важливо у питаннях формування пізнавального інтересу, оскільки він є провідним мотивом навчальної діяльності, як провідної для молодшого школяра.

Виходячи із зазначеного, пізнавальний інтерес як мотив навчальної діяльності може бути віднесений до основних психологічних новоутворень зазначеного віку. Основні психологічні новоутворення молодшого школяра включають досить складний комплекс психологічних якостей, кожна з яких на пряму чи побічну може обумовлювати динаміку становлення пізнавального інтересу.

Пізнавальний інтерес є підструктурою спрямованості особистості, яка відноситься до основних психологічних новоутворень молодшого школяра і розвивається під впливом такого педагогічного процесу як виховання. А виховання і є саме таким процесом, який спрямований на формування компонентів спрямованості особистості.

Той факт, що формування особистості значною мірою відбувається під впливом сім'ї, у цей час не викликає сумнівів, однак механізми цього формування ще поки остаточно неясні. З перших же днів життя соціальне середовище представлене перед дитиною як система сімейної взаємодії. Спочатку батьки дитини являються єдиними носіями соціальних стосунків і єдиною опосередкованою ланкою між іншими зв'язками дитини з оточуючим світом. Являючи собою складний вузол людських взаємин, що реалізуються в системі сімейної взаємодії й спілкування, сім'я саме в цій якості виявляється найважливішим фактором повсякденного існування й розвитку особистості.

У роботах, присвячених психологічному аналізу стилів виховання більшість уваги приділяється так званим негативним стилям. Що стосується конструктивної стратегії виховання, що позначається авторами як демократичний стиль, то вона скоріше декларується як альтернативна стильовим варіантам авторитарної, але не піддається ретельному вивченню як у констатуючому так і в розвиваючому варіантах. Стилї виховання традиційно діляться на "погані" і "гарні", у той час як кожний стиль, навіть неконструктивний може містити в собі засоби, які не можуть бути віднесені до категорії абсолютно неприпустимих для застосування. Таке розділення представляється обмеженим та недопускаючим можливості одержати повну психологічну характеристику впливу виховання на формування особистості. Особлива увага приділяється різновидам авторитарного стилю, але вони не досліджуються з погляду систематизованої доцільності з урахуванням вікової специфіки.

Декларуючи виховання в індивідуально-стильовому його прояві як фактор розвитку особистості дитини не досить дослідженими виявляються ті особливості особистості, які пов'язані з новоутвореннями й ведучою діяльністю її віку. Вищезазначене дає можливість припустити, що існує залежність між стилем виховання суб'єктів педагогічного процесу, в тому числі і представників сім'ї та динамікою становлення пізнавального інтересу молодших школярів. Але дане припущення вимагає експериментальної перевірки як на рівні констатуючого

експерименту, так і в процесі реалізації експериментальної розвивальної програми.

В нашому констатуючому дослідженні ми використовували:

- методику діагностики батьківського відношення, як таку, за показниками якої можна робити висновок щодо стилю сімейного виховання;
- методику визначення орієнтації батьків у рівні пізнавальної активності молодших школярів та міри розходження уявлень батьків та дітей щодо їх рівня пізнавальної активності;
- методики діагностики рівня та змістовних характеристик пізнавального інтересу молодших школярів;
- методику діагностики шкільної тривожності як якості, що може бути обумовлена рівнем пізнавального інтересу чи обумовлювати його рівень.

Таблиця 1

Інтеркореляційна матриця взаємозв'язку між стилями батьківського відношення, шкільною тривожністю, пізнавальною активністю та пізнавальним інтересом молодших школярів

Variable	VAR 1	VAR 2	VAR 3	VAR 4	VAR 5	VAR 6	VAR 7	VAR 8	VAR 9
VAR 1	1,00	,40*	,48*	,35*	,28*	,00	,01	,05	-,05
VAR 2	,40*	1,00	,42*	,21*	,27*	,06	,10	,05	-,06
VAR 3	,48*	,42*	1,00	,42*	,38*	,22*	,23*	,23*	-,20*
VAR 4	,35*	,21*	,42*	1,00	,37*	,21*	,05	,22*	,05
VAR 5	,28*	,27*	,38*	,37*	1,00	-,01	-,02	,22*	-,22*
VAR 6	,00	,06	,22*	,21*	-,01	1,00	,91*	,64*	,62*
VAR 7	,01	,10	,23*	,05	-,02	,91*	1,00	,36*	,43*
VAR 8	,05	,05	,23*	,22*	,22*	,64*	,36*	1,00	,47*
VAR 9	-,05	-,06	-,20*	,05	-,22*	,62*	,43*	,47*	1,00
VAR 10	-,05	,02	,22*	,19*	,03	,62*	,49*	,38*	,23*
VAR 11	-,05	,02	,06	-,05	,03	,62*	,74*	,14	,26*
VAR 12	-,03	-,12	-,00	-,00	-,23*	,68*	,58*	,35*	,47*
VAR 13	-,00	,05	,02	,20*	-,00	,72*	,68*	,34*	,28*
VAR 14	-,09	,03	,00	-,00	-,20*	,44*	,43*	,26*	,44*
VAR 15	,21*	,28*	,11	,20*	,23*	-,21*	-,07	-,23*	-,29*
VAR 16	-,22*	,23*	,21*	,01	-,21*	,02	,02	-,06	-,04
VAR 17	-,19*	,22*	-,10	,22*	-,11	,03	,07	-,21*	-,03
VAR 18	-,11	,24*	,07	,21*	-,02	,07	,06	,08	-,02

Продовження таблиці 1

Variable	VAR 10	VAR 11	VAR 12	VAR 13	VAR 14	VAR 15	VAR 16	VAR 17	VAR 18
VAR 1	-,05	-,05	-,03	-,00	-,09	,21*	-,22*	-,19*	-,11
VAR 2	,02	,02	-,12	,05	,03	,28*	,23*	,22*	,24*
VAR 3	,22*	,06	-,00	,02	,00	,11	,21*	-,10	,07
VAR 4	,19*	-,05	-,00	,20*	-,00	,20*	,01	,22*	,21*
VAR 5	,03	,03	-,23*	-,00	-,20*	,23*	-,21*	-,11	-,02
VAR 6	,62*	,62*	,68*	,72*	,44*	-,21*	,02	,03	,07
VAR 7	,49*	,74*	,58*	,68*	,43*	-,07	,02	,07	,06
VAR 8	,38*	,14	,35*	,34*	,26*	-,23*	-,06	-,21*	,08
VAR 9	,23*	,26*	,47*	,28*	,44*	-,29*	-,04	-,03	-,02
VAR 10	1,00	,32*	,36*	,35*	,14	,10	-,00	,22*	,00
VAR 11	,32*	1,00	,44*	,34*	,34*	,01	,21*	,02	,03
VAR 12	,36*	,44*	1,00	,52*	,20*	-,24*	,02	,06	,05
VAR 13	,35*	,34*	,52*	1,00	,29*	-,04	,05	,04	,23*
VAR 14	,14	,34*	,20*	,29*	1,00	,09	,07	,20*	,21*
VAR 15	,10	,01	-,24*	-,04	,09	1,00	,04	,06	,02
VAR 16	-,00	,21*	,02	,05	,07	,04	1,00	,03	,09
VAR 17	,22*	,02	,06	,04	,20*	,06	,03	1,00	-,01
VAR 18	,00	,03	,05	,23*	,21*	,02	,09	-,01	1,00

Результати дослідження. При кореляційному аналізі типів батьківського відношення (VAR 1-5) зі шкільною тривожністю (VAR 6-14) виявилася пряма кореляція між симбіотичним типом батьківського відношення (VAR3) і рівнем загальної особистісної тривожності молодшого школяра (VAR6)(+0,22*), рівнем загальної тривожності у школі (VAR7)(+0,23*), рівнем переживання соціального стресу (VAR8)(+0,23*), рівнем страху самовираження (VAR10)(+0,22*).

Також виявлена зворотна кореляція між симбіотичним типом батьківського відношення (VAR3) та рівнем фрустрації потреби в досягненні успіху (VAR9) (-0,20*).

Що стосується такого варіанту батьківського відношення як симбіоз і ряду параметрів тривожності молодшого школяра, то виявляється, що у такому варіанті батьківського відношення у дітей визначається високий рівень як особистісної так і загальної шкільної тривожності. Це може бути обумовлено перш за все тим, що в школі діти відчувають розрив сімейного симбіотичного зв'язку, який як правило і спричиняє негативні емоційні ефекти, пов'язані з необхідністю активувати незвичні адаптаційні механізми. Крім того у дітей – «симбіотиків» недостатньо

розвинене почуття відповідальності по відношенню до себе самого. Побічно у зв'язку із зазначеним можна говорити про деякі ознаки авторитарності у такого типу дітей, адже саме авторитарні особистості віддають перевагу або передачі відповідальності за себе іншому, або прийняття відповідальності на себе за інших. Тип особистості протилежний авторитарному навпаки надає перевагу відповідальності особистості за себе саму. Саме у зв'язку із зазначеним можна пояснити і більш притаманне «симбіотикам» переживання соціального стресу в умовах відриву від сім'ї, в умовах, коли є необхідність продемонструвати самостійність. Вище зазначені міркування можуть лягти в основу пояснення і щодо високого рівня страху самовираження.

Низький рівень фрустрації потреби в успіху у зазначеній категорії дітей зрозумілий перш за все тому, що для них не настільки важливий особистий успіх, як успіх їх симбіотичної сім'ї.

Виявлений статистично значимий взаємозв'язок типу «авторитарна гіперсоціалізація» (VAR4) з рівнем переживання соціального стресу (VAR8) (+0,22*) і рівнем страху самовираження (VAR10)(+0,19*). Також виявлений позитивний зв'язок типу батьківського відношення «авторитарна гіперсоціалізація» (VAR4) з рівнем загальної особистісної тривожності молодшого школяра (VAR6)(+0,21*) і низьким фізіологічним опором стресу (VAR13)(+0,20*).

«Авторитарна гіперсоціалізація», як стиль батьківського виховання, обумовлює високий рівень переживання соціального стресу, страху самовираження та загальної особистісної тривожності через дещо інші причини, ніж у випадку симбіотичного батьківського відношення. В даному випадку зазначені ефекти обумовлені ситуацією оцінювання, яку створюють авторитарні батьки сумнівами дитини що до того, наскільки вона відповідає вимогам норм поведінки, заявленим батьками та страху санкцій за таку невідповідність. У випадку симбіозу у батьківському відношенні перелічені параметри тривожності обумовлені більшою мірою несхильністю та нездатністю дитини до самостійності. Те що «авторитарна гіперсоціалізація» з боку батьків виявляється пов'язаною з низьким рівнем фізіологічного опору стресу у дитини, тобто низьким рівнем

здатності до пристосування у стресогенних ситуаціях, пояснюється також недостатньою самостійністю особистості молодшого школяра, але в даному випадку з причин переваги зовнішнього контролю над внутрішнім.

Виявлено негативну кореляцію між типом батьківського відношення «маленький невдаха» (VAR5) і рівнем фрустрації потреби в досягненні успіху (VAR9)(-0,22*), рівнем прояву страху не відповідати очікуванням оточуючих (VAR12)(-0,23*), рівнем прояву страхів у відносинах із учителями (VAR14)(-0,20*). Таким чином, тип батьківського відношення «маленький невдаха» (VAR5) сприяє зниженню рівня фрустрації потреби в успіху (VAR9). Це пояснюється так: прийнявши на себе роль «маленького невдахи», дитина знижує рівень фрустрації стосовно неможливості прагнути до успіху, тобто менше страждає із приводу того, чого не досягає (не має успіху). Неуспіх як доказ правильно прийнятої ролі важливіше, ніж переживання із приводу самого факту неуспіху. Так і виходить, чим більше дитина вважає себе «маленьким невдахою», тим менше він зазнає страхів (VAR12) і (VAR14). Відсутність фрустрації й страхів не припускає стресогенності ролі «маленького невдахи».

Також існує й позитивний достовірний зв'язок між типом батьківського відношення «маленький невдаха» (VAR5) і рівнем переживання соціального стресу (VAR8)(+0,22*). Тут відіграє роль різна природа соціального стресу й фрустрації потреби в досягненні успіху й страхів. Соціальний стрес - це не тільки успіх і оцінки інших, але і їхнього наслідку у вигляді прийняття іншими «маленького невдахи».

При кореляційному аналізі типів батьківського відношення (VAR 1-5) з рівнем прояву пізнавальної активності (VAR 15-16) виявилася позитивна кореляція між типом батьківського відношення відкидання (VAR1) і оцінкою своєї пізнавальної активності самими дітьми (VAR15)(+0,21*). Це означає, чим більше переважає тип відвергнення, тим вище оцінюють свій рівень пізнавальної активності діти.

Також виявлена зворотна кореляція між типом «відвергнення» (VAR1) і батьківською оцінкою пізнавальної активності своїх дітей (VAR16)(-0,22*), тобто

чим більше переважає тип «відвергнення», тим нижче оцінюють батьки рівень пізнавальної активності своїх дітей. Негативна оцінка батьками своїх дітей є однією з характеристик типу «відвергнення». Висока оцінка дітьми своєї пізнавальної активності у батьків, що обирають тип «відвергнення», може бути обумовлена їхнім прагненням заслужити похвалу в школі й у такий спосіб компенсувати почуття відкинутості, або спробою змінити відношення батьків.

Виявлено закономірний взаємозв'язок між типом батьківського відношення «кооперація» (VAR2) і оцінкою своєї пізнавальної активності самими дітьми (VAR15) (+0,28*), тобто чим більше батько довіряє дитині, намагається встати на його точку зору в спірних питаннях, заохочує ініціативу дитини, тим вище діти оцінюють свою пізнавальну активність.

Також виявлений достовірний позитивний зв'язок між типом батьківського відношення «кооперація» (VAR2) і батьківською оцінкою пізнавальної активності своїх дітей (VAR16)(0,23*), тобто діти виправдують очікування й надії батьків. Крім того, тільки такий стиль батьківського відношення як кооперація виявив кореляцію з обома шкалами пізнавальної активності. Це закономірно, оскільки серед стилів батьківського відношення за методикою А.Я.Варги й В.В.Століна кооперація є єдиним конструктивним і соціально бажаним з погляду авторів методики.

Позитивна залежність симбіотичного типу батьківського відношення (VAR3) від батьківської оцінки пізнавальної активності своїх дітей (VAR16)(+0,21*) свідчить, що батько, який прагне до симбіотичних відносин з дитиною, є менш критичним стосовно неї.

Пряма закономірність між типом батьківського відношення «авторитарна гіперсоціалізація» (VAR4) і оцінкою своєї пізнавальної активності самими дітьми (VAR15) (+0,20*) свідчить про позитивну роль «авторитарної гіперсоціалізації» для оцінки своєї пізнавальної активності молодшого школяра, отже і для її значимості як такої.

Достовірна позитивна кореляція між типом батьківського відношення «маленький невдаха» (VAR5) і оцінкою своєї пізнавальної активності самими

дітьми (VAR15)(+0,23*) свідчить про те, що використовуючи тип батьківського відношення «маленький невдаха» батьки споконвічно вішають на дитину ярлик і цим споконвічно занижують вимоги до неї. Усвідомлюючи себе «маленьким невдахою» дитина розуміє, що для невдахи він гарний.

Негативна залежність типу батьківського відношення «маленький невдаха» (VAR5) від батьківської оцінки пізнавальної активності своїх дітей (VAR16)(-0,21*) свідчить, що батько, який використовує цей тип батьківського відношення, при будь-якому оцінюванні продовжує ставитися до своєї дитини як до «маленького невдахи».

При кореляційному аналізі рівня прояву пізнавального інтересу за методиками А.К.Дусавицького (VAR 17-18) з рівнем прояву шкільної тривожності за Філліпсом (VAR 6-14) виявився негативний зв'язок між проявом пізнавального інтересу за допомогою вибору задачі-способу (VAR17) і рівнем переживання соціального стресу (VAR8)(-0,21*), тому що вибір задачі-способу пов'язаний з низьким рівнем переживання соціального стресу. Вибирають задачу - спосіб ті, хто відносно автономний від негайного успіху й від думки оточуючих із приводу цього успіху. А саме відсутність такої автономії й обумовлює високий рівень переживання соціального стресу.

Статистично значима закономірність, виявлена між вибором задачі-способу (VAR17) і рівнем прояву страху самовираження (VAR10)(+0,22*) говорить про те, що вибір задачі-способу пов'язаний з небайдужністю до результату самовираження, тому що володіння різноманітними способами дій може забезпечити просування по шляху самовираження.

А пряма кореляція між вибором задачі-способу (VAR17) і рівнем прояву страхів у відносинах із учителями (VAR14) свідчить про зв'язок вибору задачі-способу з фактором учителя. Отже, учитель як авторитетна особа, як зовнішнє джерело активації пізнавального інтересу може обумовлювати його розвиток. Батьки теж у частині своїх функцій виконують роль авторитету, активатора пізнавального інтересу й у цьому вони подібні з учителем. Тільки ступінь того, наскільки батьки впливають на розвиток пізнавального інтересу, залежить від

характеру батьківського відношення. І в цьому сенсі, як видно з вищезазначеного, пріоритет варто віддавати стилю кооперація.

Достовірний зв'язок між проявом пізнавального інтересу за методикою А.К.Дусавицького «мимовільне запам'ятовування» (VAR18) і рівнем прояву страхів у відносинах із учителями (VAR14)(+0,21*) можна пояснити тими ж аргументами, що й зв'язок між вибором задачі-способу (VAR17) і рівнем прояву страхів у відносинах із учителями (VAR14)(+0,20*).

Також виявлена пряма залежність прояву пізнавального інтересу за методикою «мимовільне запам'ятовування» (VAR18) від низького фізіологічного опору стресу (VAR13)(+0,23*). Мимовільне запам'ятовування пов'язане з рівнем психічної стійкості, у яку входить і фізіологічний опір стресу, адже саме він є основою психічної стійкості. [Логінов В.О.]

При цьому ми спостерігаємо зворотний закономірний взаємозв'язок між оцінкою своєї пізнавальної активності самими дітьми (VAR15) і рівнем переживання соціального стресу (VAR8) (-0,23*), рівнем фрустрації потреби в досягненні успіху (VAR9) (-0,29*), рівнем прояву страху не відповідати очікуванням оточуючих (VAR12) (-0,24*). Також є негативна кореляція між оцінкою своєї пізнавальної активності самими дітьми (VAR15) і рівнем загальної особистісної тривожності молодшого школяра (VAR6)(-0,21*). Це свідчить про те, що діти, що високо оцінюють свою пізнавальну активність, виявляються відносно незалежними від зовнішніх оцінок. Під час оцінювання себе самою дитина відчуває себе захищеною від сторонніх втручань і не хвилюється. Крім того, діти, що відзначають у собі ознаки високого рівня пізнавальної активності, не зазнають фрустрації потреби в досягненні успіху, оскільки її вони реалізують цілком.

У той же час достовірна кореляція між батьківською оцінкою пізнавальної активності своїх дітей (VAR16) і рівнем прояву страху ситуації перевірки знань (VAR11)(+0,21*) є однією з характеристик батьківської оцінки. Тому що саме оцінка результатів діяльності часто може обумовлювати небайдужність (і як крайній варіант, страх) із приводу перевірки знань. Оскільки оцінка з однієї сторони завжди пов'язана з певними очікуваннями з іншої. Отже, можна говорити

про ефекти ситуацій оцінювання, що негативно впливають на пізнавальну активність. Це може привести до припущення про негативний вплив авторитарного батьківського стилю на пізнавальну активність молодшого школяра, тому що саме при цьому стилі віддається перевага не стільки процесу пізнання, скільки його результатам і оцінці.

Зв'язок між батьківським стилем «відвергнення» (VAR1) та низьким рівнем пізнавального інтересу у дітей за методикою А.К.Дусавицького вибір задачі-способу (VAR17) означає, що відсутність активності батьків, спрямованої на розвиток пізнавального інтересу, власне і є однією з ознак зазначеного батьківського стилю. А наявність такої активності у батьків і є ознакою відсутності такого стилю, або засобом його подолання.

Крім того, було відмічено позитивний зв'язок між рівнем пізнавального інтересу (VAR17-18) та стилями батьківського відношення «кооперація» (VAR2)(+0,22*; +0,24*) і «авторитарна гіперсоціалізація» (VAR4)(+0,22*;+0,21*).

Виходячи з одержаних результатів можна дійти висновку, що існує зв'язок між стилями сімейного виховання та рядом показників навчальної тривожності, яка є одним із компонентів навчальної мотивації. Крім того стилі «кооперація» та «авторитарна гіперсоціалізація» виявляються напряму пов'язані з показниками пізнавального інтересу, отже навчаючи батьків розвивати пізнавальний інтерес дітей, ми не тільки сприяємо розвитку їх особистості, але і забезпечуємо умови для подолання негативного стилю батьківського виховання.

Перспективу роботи складає побудова розвивальної програми, відповідної проблемі нашого дослідження.

Список літератури

1. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. – СПб.: Речь, 2005. – 128 с.
2. Дружинин В.Н. Психология семьи: 3-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 176 с.: ил.
3. Дусавицкий А.К. Развивающее образование: теория и практика. Статьи. – Харьков: 2002. – 146 с.

4. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Речь, 2006. – 248 с., ил.
5. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998 – 672 с.
6. Сидоренко О.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2002. – 350 с.
7. Хомуленко Т.Б., Лисенко Л.М., Моргунова Н.С. Вікова та педагогічна психологія. – Харків, 2008. – 135 с.

Влияние родительского отношения на динамику мотивации обучения
младших школьников.

Аннотация.

Эта статья направлена на изучение роли семейного воспитания в развитии познавательного интереса младшего школьника. Важнейшим условием организации учебной деятельности, как основной для данного возраста, является активизация познавательного интереса. На протяжении всего младшего школьного возраста главным фактором формирования личности ребёнка продолжают оставаться родители. Они могут либо мешать, либо способствовать формированию познавательной активности ребёнка. Выбор стиля семейного воспитания определяет положение ребёнка в социуме, эмоциональное состояние, уровень тревожности, что в свою очередь влияет на формирование познавательного интереса.

Ключевые слова: стиль семейного воспитания, младший школьный возраст, школьная тревожность, познавательный интерес, мотивация обучения.

Вплив батьківського відношення на динаміку навчальної мотивації
молодших школярів.

Анотація.

Ця стаття спрямована на вивчення ролі сімейного виховання в розвитку пізнавального інтересу молодшого школяра. Найважливішою умовою організації

навчальної діяльності, що є основною для даного віку, являється активізація пізнавального інтересу. Протягом усього молодшого шкільного віку головним фактором формування особистості дитини продовжують залишатися батьки. Вони можуть або заважати, або сприяти формуванню пізнавальної активності дитини. Вибір стилю сімейного виховання визначає положення дитини в соціумі, емоційний стан, рівень тривожності, що у свою чергу впливає на формування пізнавального інтересу.

Ключові слова: стиль сімейного виховання, молодший шкільний вік, шкільна тривожність, пізнавальний інтерес, мотивація навчання.

The influence of parents on junior activity.

Summary

This article deals with the role of family education in development of cognitive interest of junior schoolchildren. One of important role in the process of education is belong to cognitive interest. Parents are the main factors in the process of person's development. They can either help or prevent process of forming personality of child. The choice of style of home education is determined by position of child at the society, his emotional condition, level of anxiety, the in the same way influences on forming of cognitive interest.

Key words: style of home education, junior school age, school anxiety, cognitive interest, motivation of teaching.