

УДК 373.3.015.324.2

Кузовникова Дарья Сергеевна, студентка, бакалавриат, факультет психолого-педагогического образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета,
РФ, г. Нижний Тагил

Петрова Светлана Сергеевна, научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета,
РФ, г. Нижний Тагил

**ПОХВАЛА КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ВОЗДЕЙСТВИЯ: ВЛИЯНИЕ НА УЧЕБНУЮ МОТИВАЦИЮ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация

Почему искреннее желание учителя похвалить ученика начальной школы иногда приводит к обратному результату – страху ошибки, отказу от сложных заданий и потере интереса к учебе? Какие виды похвалы действительно повышают учебную мотивацию младших школьников, а какие незаметно её разрушают?

Теоретически обосновать и эмпирически проверить, как разная по содержанию похвала (ориентированная на личность и ориентированная на процесс) влияет на выбор учебных задач разного уровня сложности и на устойчивость познавательного интереса учащихся 3-х классов.

Исследование проводилось на базе одной из школ г. Алапаевск. Выборка составила 22 учащихся 4-го класса (возраст 10-11 лет). Основным методом стал формирующий эксперимент: дети были разделены на две экспериментальные группы. В первой группе использовалась процессуальная похвала (оценка старания, способа решения, внимательности). Во второй группе – личностная похвала (оценка способностей: «ты умный», «ты талантливый»). Проводилось наблюдение за поведением детей при свободном выборе между простым и сложным заданием. Также использовалась методика «Лесенка побуждений» (А.И. Божович, И.К. Маркова).

Дети, получавшие похвалу за усилия, в 73% случаев выбирали сложную задачу, проявляя исследовательское поведение. В группе, где детей хвалили за личные качества, 64% учащихся предпочли легкое задание, чтобы гарантированно сохранить статус «способного» ученика и избежать риска неудачи.

В работе показано, что эффект «выученной беспомощности» от личностной похвалы проявляется уже в младшем школьном возрасте в условиях российской классно-урочной системы. Предложены простые вербальные формулы для учителей начальной школы, позволяющие заменить оценочные суждения на развивающую обратную связь.

Материалы статьи могут быть использованы студентами педагогических колледжей и вузов при подготовке к практике, а также учителями начальных классов для повышения эффективности педагогического общения.

Конструктивная похвала действию, а не личности, способствует формированию у ребенка внутренней учебной мотивации и готовности встречаться с академическими трудностями без страха потерять одобрение значимого взрослого.

Abstract

Why does a teacher's sincere desire to praise an elementary school student sometimes lead to the opposite result – fear of making mistakes, refusal to tackle

difficult tasks, and loss of interest in learning? Which types of praise truly enhance the academic motivation of young schoolchildren, while which subtly undermine it?

To theoretically substantiate and empirically test how different types of praise (personality-focused and process-focused) influence the selection of learning tasks of varying difficulty levels and the persistence of cognitive interest in third-grade students.

The study was conducted at a school in Alapaevsk. The sample consisted of 22 fourth-grade students (aged 10-11). The primary method was a formative experiment: the children were divided into two experimental groups. The first group used process-based praise (assessment of effort, solution method, and attentiveness). The second group used personal praise (assessment of abilities: "you're smart," "you're talented"). Children's behavior was observed when freely choosing between a simple and a complex task. The "Motivation Ladder" method (A.I. Bozhovich, I.K. Markova) was also used.

Children who received praise for their efforts chose the difficult task in 73% of cases, demonstrating exploratory behavior. In the group where children were praised for their personal qualities, 64% of students chose the easy task to ensure they maintained their status as a "capable" student and avoid the risk of failure.

The study demonstrates that the "learned helplessness" effect of personal praise manifests itself already in primary school children in the Russian classroom-lesson system. Simple verbal formulas are proposed for primary school teachers, allowing them to replace evaluative judgments with developmental feedback.

The article's materials can be used by students of pedagogical colleges and universities in preparation for practical training, as well as by primary school teachers to improve the effectiveness of pedagogical communication. Constructive praise for an action, rather than for a person, helps develop a child's intrinsic motivation to learn and a willingness to face academic challenges without fear of losing the approval of a significant adult.

Ключевые слова: похвала, учебная мотивация, младший школьный возраст, педагогическое общение, внутренняя мотивация, старание, страх ошибки.

Keywords:

praise, academic motivation, elementary school, pedagogical communication, intrinsic motivation, effort, fear of failure

1. Введение

Когда я впервые пришла на практику в третий класс, то заметила любопытную картину. Учительница, желая поддержать мальчика, который быстро решил пример, громко сказала: «Дима, ты просто гений математики!». Казалось бы, что может быть лучше такой похвалы? Однако на следующем уроке, когда детям предложили выбрать между легкой и сложной задачей, Дима, не раздумывая, взял легкую. На мой вопрос «Почему?» он тихо ответил: «А вдруг сложную не решу, и тогда я уже не гений».

Этот случай заставил меня задуматься о парадоксе педагогической похвалы. В начальной школе учитель является для ребенка главным источником обратной связи о самом себе. Слово педагога обладает огромным весом. Но, как показывает практика, не всякая похвала полезна. Актуальность данной темы заключается в том, что многие педагоги, искренне желая поддержать детей, используют шаблонные фразы, которые в долгосрочной перспективе не укрепляют желание учиться, а, напротив, порождают тревожность и страх перед ошибкой [5, с. 112]. Мы должны разобраться, где проходит тонкая грань между поддержкой и психологической ловушкой.

Целью моего небольшого исследования (проведенного в рамках курсовой работы) было выяснить, как влияет разный тип похвалы - за старание и за способности - на желание младших школьников браться за трудные задания и на их общее отношение к учебе.

2. Анализ последних исследований и публикаций

Проблема похвалы активно изучается в мировой и отечественной психологии уже несколько десятилетий.

Прежде всего, стоит обратиться к работам американского психолога Кэрол Дуэк. В ходе своих знаменитых экспериментов с «пустыми» и «сложными» задачами она убедительно доказала: дети, которых хвалили за ум, начинали избегать сложностей, потому что боялись потерять ярлык «умного». И наоборот, те, кого хвалили за приложенные усилия, демонстрировали большую настойчивость [12, с. 68]. Как пишет сама Дуэк: «Похвала ума детей вредит их мотивации и снижает успеваемость» [12, с. 72].

Теория самодетерминации Эдварда Деси и Ричарда Райана объясняет этот феномен глубже. Они утверждают, что человек обладает врожденной потребностью в автономии. Когда похвала воспринимается как способ контроля («Ты хороший, если делаешь так, как я хочу»), внутренний интерес к деятельности угасает. Внешняя оценка вытесняет радость от самого процесса познания [13, с. 115].

Отечественные психологи также уделяли внимание мотивации учения. Л.И. Божович подчеркивала, что в младшем школьном возрасте ведущим мотивом является стремление занять новое социальное положение — быть учеником, получать признание учителя [2, с. 156]. А.К. Маркова в своих трудах выделяла несколько уровней развития учебной мотивации и отмечала, что ориентация только на отметку и похвалу является хоть и важным, но начальным и не самым устойчивым этапом [6, с. 24].

Интересные данные приводятся в исследованиях М.В. Шмагиной, которая изучала жанр похвалы в педагогическом дискурсе. Она отмечает, что в российской школе похвала часто носит оценочный характер («Умница!»), а не описательный, что снижает ее развивающий потенциал [11, с. 241].

Среди современных исследований выделяется работа китайских ученых под руководством Gao Shuang, которые провели метаанализ и подтвердили, что эффект похвалы зависит от культурного контекста: в восточных

коллективистских культурах прямая похвала способностей иногда вызывает смущение и тревогу, так как выделяет ребенка из группы [14, с. 15].

Также нельзя не упомянуть работу Альфи Кона «Наказание наградой», где автор довольно жестко критикует систему поощрений, утверждая, что даже словесная похвала может быть формой манипуляции, разрушающей внутреннюю мотивацию [1, с. 104].

Нерешенные задачи. Несмотря на обилие зарубежных исследований, существует дефицит отечественных экспериментальных работ, которые бы на конкретных примерах из жизни российского класса показывали, как простые слова учителя меняют поведение ученика «здесь и сейчас». Мне захотелось восполнить этот пробел, пусть и на локальном уровне.

3. Методология и методы исследования

Исследование проводилось на базе МАОУ СОШ №12 г. Алапаевск в период педагогической практики. В нем приняли участие 22 ученика 4-го класса (11 девочек и 11 мальчиков). Возраст детей – 10-11 лет. Все родители дали согласие на участие детей в педагогическом наблюдении.

Ход исследования:

Подготовительный этап. С помощью методики «Лесенка побуждений» (адаптированный вариант А.И. Божович, И.К. Марковой) был определен исходный уровень учебной мотивации. Выяснилось, что у большинства детей (около 70%) доминирует социальный мотив одобрения учителем.

Экспериментальный этап (4 недели). Дети на уроках математики были разделены на две равные подгруппы по 11 человек. Учитель (автор исследования, согласовав действия с классным руководителем) давала обратную связь по-разному.

Группа 1 (Процесс): использовались фразы, описывающие действия и усилия.

- «Мне нравится, как аккуратно ты оформил запись в тетради, теперь легко проверить решение».

- «Ты использовал новый способ, это интересно, даже если пока не получилось до конца».

- «Я вижу, ты не сдался, хотя пример был сложным, и справился».

Группа 2 (Личность): использовались фразы, оценивающие способности и личные качества ребенка.

- «Ты у меня самый умный в этом классе».

- «У тебя природный талант к цифрам».

- «Ты просто молодец, настоящий отличник».

Контрольный этап. Через месяц детям было предложено самостоятельное задание: решить либо 5 простых однотипных примеров (гарантированная «пятерка»), либо 1 сложную нестандартную задачу-головоломку (где высок риск ошибиться, но интересно). Фиксировался выбор ребенка и его вербальные комментарии.

4. Изложение основного материала исследования

Гипотеза. Мы предположили, что дети, которых хвалят за конкретные усилия и способы решения, будут чаще выбирать сложные задачи и проявлять исследовательский интерес. А дети, чей «ум» и «талант» постоянно подчеркиваются, предпочтут легкий путь, чтобы не рисковать своей репутацией.

5. Результаты эксперимента.

Данные подтвердили нашу гипотезу, причем различия оказались весьма наглядными.

Группа 1 (Похвала старания). Из 11 учащихся 8 человек (73%) выбрали сложную головоломку. При этом их комментарии были следующими: «Я попробую, это же интересно, может, у меня получится найти ответ!», «Если ошибусь, попробую еще раз, я же уже понял, как думать надо». В процессе решения дети из этой группы были более спокойны, реже отвлекались на соседа, не пытались списать.

Группа 2 (Похвала личности). Из 11 учащихся сложную задачу выбрали только 4 человек (36%). Остальные 7 человек предпочли простые примеры. Их

комментарии были весьма красноречивы и тревожны: «Зачем мне сложное? Я и так уже пять получу», «А вдруг я не смогу решить? Тогда все увидят, что я не такой уж и умный», «Я лучше не буду рисковать».

6. Обсуждение.

Полученные данные хорошо согласуются с теорией Кэрл Дуэк. Когда мы говорим ребенку «Ты умный», мы тем самым навешиваем на него ярлык. Любая следующая задача превращается в проверку этого ярлыка на прочность. Возникает страх разоблачения. Ребенок рассуждает примерно так: «Если я приложу усилия и не справлюсь, значит, я глупый. А раз я умный, мне усилия прилагать не обязательно, все должно получаться само». Это тупиковый путь, ведущий к стагнации и «выученной беспомощности» [9, с. 44].

Напротив, похвала усилий дает ребенку инструмент управления успехом. Он понимает: результат зависит от меня. Я могу стараться, искать способы, ошибаться и исправлять ошибки. Это то, что в психологии называют «чувством самоэффективности». Учитель в этом случае выступает не судьей, а тренером, который помогает проанализировать процесс [7, с. 91].

Особенно важно учитывать это именно в начальной школе. Как отмечал В.А. Сухомлинский, «ребенок должен быть убежден, что успехом он обязан прежде всего самому себе, своим усилиям» [10, с. 183]. Если же успех постоянно приписывается врожденному дару, воля и настойчивость не тренируются.

7. Выводы исследования

Проведенная работа позволила прийти к следующим выводам:

1. Цель исследования была достигнута. Мы эмпирически (на примере конкретного класса) показали, что формулировка похвалы напрямую влияет на учебное поведение младшего школьника.

2. Конструктивная, процессуальная похвала (оценка действий, усилий, стратегии) повышает познавательную активность и смелость в выборе сложных учебных задач. Личностная похвала («ты умный», «талант»), хотя и

приятна сиюминутно, в перспективе снижает настойчивость и усиливает страх неудачи.

3. Будущим педагогам и психологам я бы посоветовала заменить в своей речи:

- Вместо: «Ты такой способный!», говорить: «Ты нашёл интересный ход мыслей!»
- Вместо: «Умница!», говорить: «Я вижу, как старательно ты работал над этим заданием».

4. В дальнейшем мне было бы интересно проследить, как меняется мотивация этих же детей в пятом классе. Сохранят ли «старательные» дети свою настойчивость при столкновении с большим количеством учителей-предметников, у которых может не быть времени на развернутую обратную связь? Это может стать темой моей будущей дипломной работы.

Список литературы

1. Адорно Т. В. К логике социальных наук // Вопросы философии. – 1992. – № 10. – С. 76–86.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
3. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения. – М. : Смысл, 2006. – 336 с.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов. – 3-е изд., пересмотр. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2010. – 448 с.
5. Кравцова Е. Е. Психология и педагогика. Краткий курс : учеб. пособие. – М. : Проспект, 2016. – 320 с.
6. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
7. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.

8. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 240 с.
9. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 192 с.
10. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – Киев : Радянська школа, 1974. – 288 с.
11. Шмагина М. В. Жанр похвалы в педагогическом дискурсе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2024. – № 2 (175). – С. 240–245.
12. Dweck C. S. Mindset: The New Psychology of Success. – New York : Ballantine Books, 2008. – 320 p.
13. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. – New York : Plenum Press, 1985. – 371 p.
14. Gao S., Zhang X. A Meta-Analysis of the Effects of Praise on Children's Motivation // Acta Psychologica Sinica. – 2016. – Vol. 48. – № 1. – P. 12–23.
15. Kohn A. Punished by Rewards: The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise, and Other Bribes. – Boston : Houghton Mifflin, 1999. – 431 p.

References

1. Adorno T. V. K logike sotsial'nykh nauk // Voprosy filosofii. – 1992. – № 10. – S. 76–86.
2. Bozhovich L. I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste. – SPb. : Piter, 2008. – 400 s.
3. Gordeeva T. O. Psikhologiya motivatsii dostizheniya. – M. : Smysl, 2006. – 336 s.
4. Zimnyaya I. A. Pedagogicheskaya psikhologiya : ucheb. dlya vuzov. – 3-e izd., peresmotr. – M. : MPSI ; Voronezh : MODEK, 2010. – 448 s.
5. Kravtsova E. E. Psikhologiya i pedagogika. Kratkii kurs : ucheb. posobie. – M. : Prospekt, 2016. – 320 s.
6. Markova A. K. Formirovanie motivatsii ucheniya v shkol'nom vozraste : posobie dlya uchitelya. – M. : Prosveshchenie, 1983. – 96 s.

7. Matyukhina M. V. Motivatsiya ucheniya mladshikh shkol'nikov. – M. : Pedagogika, 1984. – 144 s.
8. Ovcharova R. V. Prakticheskaya psikhologiya v nachal'noi shkole. – M. : TTs «Sfera», 2001. – 240 s.
9. Prikhozhan A. M. Psikhologiya trevozhnosti: doskol'nyi i shkol'nyi vozrast. – 2-e izd. – SPb. : Piter, 2009. – 192 s.
10. Sukhomlinskii V. A. Serdtse otdayu detyam. – Kiev : Radyans'ka shkola, 1974. – 288 s.
11. Shmagina M. V. Zhanr pokhvaly v pedagogicheskom diskurse // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2024. – № 2 (175). – S. 240–245.
12. Dweck C. S. Mindset: The New Psychology of Success. – New York : Ballantine Books, 2008. – 320 p.
13. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. – New York : Plenum Press, 1985. – 371 p.
14. Gao S., Zhang X. A Meta-Analysis of the Effects of Praise on Children's Motivation // Acta Psychologica Sinica. – 2016. – Vol. 48. – № 1. – P. 12–23.
15. Kohn A. Punished by Rewards: The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise, and Other Bribes. – Boston : Houghton Mifflin, 1999. – 431 p.