«Формирование позитивного отношения у детей старшего дошкольного возраста к предстоящему обучению»

Становление мотивационной сферы ребенка является основополагающей проблемой психологии развития. Известно, что мотивация определяет направленность личности и побуждения к деятельности. Периодом наиболее интенсивного формирования мотивационной сферы является дошкольный возраст (А.Н. Леонтьев).

Среди разнообразных мотивов дошкольника особое место занимает познавательный мотив, который является одним из наиболее специфичных для старшего дошкольного возраста. Принято считать, что этот возраст является периодом интенсивного формирования и выражения познавательных интересов ребенка (Ж. Пиаже, М.И. Лисина). Умственная активность дошкольника приобретает более самостоятельный характер. Он стремится без посторонней помощи решать новые задачи, устанавливать причинно-следственные связи, выявлять скрытые свойства и отношения предметов. Вместе с тем, очевидно, что познавательная мотивация и познавательная активность не являются прямым следствием возраста и далеко не все дошкольники обладают этим ценным качеством в равной мере.

Актуальность проблемы обусловлена также повышенным вниманием к различным видам обучения дошкольников. В результате форсированного обучения дети порой бывают перегружены излишней информацией, и сами уже не стремятся к получению новых знаний. Ситуация усугубляется тем, что в большинстве школ обучение начинается с шести лет, а интеллектуальная подготовка к школе осуществляется уже с 4,5-5 лет. При этом подавляется любопытство ребенка, дети растут вялыми, безынициативными и учатся подчиняться взрослому.

Дошкольное детство - это сложный период, в котором возникают внутренняя психическая жизнь и внутренняя регуляция поведения. В психике и сознании дошкольника возникает целый ряд новообразований. Л.С.Выготский полагал, что в дошкольном возрасте складывается новая система психических функций, центром которой является память.

Кратко рассмотрим имеющиеся в психологии представления о развитии мотивации в детском возрасте. Основной линией этого развития можно считать переход от импульсивного, ситуативного поведения ребенка к формированию устойчивых, социально выработанных мотивов, которые позволяют человеку овладеть своим поведением.

Л.И. Божович следующим образом описывает процесс формирования мотивов и потребностей:

1. Развитие потребностей происходит через изменение положения ребенка в системе его взаимоотношений с социальным окружением. Ребенок может испытывать эмоциональное благополучие только тогда, когда он способен адекватно отвечать на предъявляемые ему требования. Следовательно, расширяется круг потребностей и возникают новые.
2. Помимо возникновения своеобразных для каждого возрастного периода потребностей, также развивается каждая потребность в направлении ее качественного разнообразия.
3. Потребность развивается путем развития структуры мотивационной сферы ребенка, изменения иерархии мотивов и потребностей (1968; 1972).

Таким образом, в дошкольном возрасте появляются новые интересы и связанные с ними цели. Для этого периода O.K. Тихомиров (1977) конкретизирует закон онтогенетического развития, согласно которому постановка цели и ее достижение, первоначально разделенные между детьми и родителями, затем объединяются в деятельности ребенка. Несмотря на то, что даже в 6-7 лет цель окончательно оформляется в сознании детей лишь по ходу действия, уже в 3-4 года ребенок начинает сознательно планировать смысл своей деятельности, то есть, начинает проявляться смыслообразующая функция мотива.

Важнейшим новообразованием в развитии личности дошкольника является соподчинение мотивов. На основании борьбы мотивов выделяется ведущий мотив, который подчиняет себе другие мотивы и определяет поведение ребенка. А.Н. Леонтьев (1948) показал, что на основе соподчинения мотивов в детей дошкольного возраста появляется возможность сознательно подчинять свои действия отдаленному мотиву. Поведение ребенка начинает опосредоваться идеальным представляемым образцом (предметом или ситуацией) и дает возможность отнести действие на будущее. Исследования Леонтьева показали, что соподчинение мотивов у дошкольника первоначально происходит в непосредственной социальной ситуации общения со взрослым, а в последствии для ребенка становится возможным самостоятельно отказаться от какого-либо сиюминутного стимула ради достижения более важной цели.

По данным К.М. Гуревича, соподчинение мотивов раньше возникает на основе «идеальной», мыслимой, а не непосредственной форме мотивации. Когда ребенок становится способен удерживать цель и в ее отношении к непосредственно воспринимаемому предмету как мотиву, его поведение превращается из «полевого» в «волевое».

Результаты исследования Н.И. Непомнящей (1965) показали, что удержание и достижение цели зависит от умения дошкольника заранее представить себе будущее отношение к результату своей деятельности. Причем, для удержания смысла своих действий младшему дошкольнику необходима помощь взрослого, а для более старших детей эту функцию может выполнять предмет, связанный с содержанием действий. В формирующем эксперименте детей обучали способам установления связи мотива и цели деятельности, в результате чего у них сформировались более высокие уровни произвольной регуляции и повысилась продуктивность деятельности.

Проблема соотношения мотивов и цели у дошкольников также исследовалась Я.З*.* Неверович (1955). В ее работах показано, что для успешного выполнения действия ребенку необходимо опираясь на свой жизненный опыт понять, как связаны мотив и результат действия, а активизация эмоционального воображения помогает детям заранее представить и пережить отдаленные результаты своих действий.

На основании данных исследований А.В. Запорожец смог выдвинуть положение о сдвиге аффекта с конца к началу действия. «Если на более ранних стадиях возрастного и функционального развития аффекты возникают так сказать «постфактум», в качестве оценки непосредственно воспринимаемой ситуации и уже достигнутого результата, то на более поздних генетических ступенях они могут появляться до выполнения действия в форме эмоционального предвосхищения его возможных последствий...» (1986, с. 18). Эмоциональное предвосхищение помогает дошкольнику понять смысл своих действий для себя и окружающих, а также представить их последствия. Все это положительным образом сказывается на саморегуляции поведения и соподчинении отдельных мотивов ребенка.

В начале дошкольного возраста у детей появляются новые мотивы. Среди действующих для дошкольников мотивов авторы отмечают поощрение и признание взрослого (Н.М. Матюшина, 1945; Н.И. Рейнальд, 1955; А.И. Голубева, 1955 и др.), игровой мотив (З.И. Мануйленко, 1948; Д.Б. Эльконин, 1978; А.В. Запорожец, 1948), соревновательный мотив (СЕ. Кулачковская, 1970; 1983; B.C. Мухина, 1975 и др.), самолюбия и признания сверстников (B.C. Мухина, 1975) (цит. по Е.О. Смирновой, 1998, с. 49). Кроме того, актуальными для дошкольников остаются коммуникативные и познавательные потребности, которые обнаруживаются еще в период младенчества.

Итак, переходим к обзору литературы, посвященной выявлению особенностей познавательной мотивации дошкольника и закономерностям ее развития в раннем и дошкольном возрастах.

К.М. Рамонова (1961) изучала особенности любознательности детей дошкольного возраста на основе наблюдений в разные моменты жизни и анализа задаваемых ими вопросов. Рассматривая старший дошкольный возраст, Рамонова отмечает, что познавательный интерес начинает играть определяющую роль в отношении ребенка к окружающему миру: вопросы обусловлены не только наглядно воспринимаемыми объектами, но и прежним опытом ребенка, желанием сопоставить его с новым, найти сходство или различие, раскрыть связи и зависимости между предметами, стремлением к самостоятельности в разрешении возникшей проблемы, что выражается в более сложных формулировках вопросов.

Н.Б. Шумакова (1990), изучая развитие вопросов как показателя детской любознательности, указывает на появление цепочек вопросов, когда ответ, полученный ребенком, является поводом для следующего вопроса. Также ребенок обращается к самому себе и выражает несогласие и сомнение в случае неудовлетворенности ответом.

Некоторые экспериментальные исследования посвящены изучению зависимости познавательной активности детей дошкольного возраста от сложности предлагаемых задач. Так, О.Л. Князева (1986) изучала возможности принятия цели и самостоятельного целеобразования при решении различных по степени сложности задач. Результаты показали, что трудные задачи по-разному влияют на проявление познавательной активности детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста. Сложные задания активизируют познавательную деятельность старших детей, но препятствуют возникновению интереса у средних и, особенно, младших дошкольников. При столкновении с простыми задачами, наоборот, младшие дети проявляют большую познавательную активность, а старшие дошкольники - меньшую.

Таким образом, при подборе методического материала необходимо учитывать уровень сложности заданий. Важно понять, что влияет на всплеск или угасание познавательной активности ребенка - интерес к предложенному виду деятельности или субъективная сложность-легкость работы.

В исследованиях Н.С. Денисенковой (1991) познавательная мотивация понимается как готовность ребенка принять познавательную задачу. Детям старшего дошкольного возраста предъявлялись задания с закономерным и случайным исходом. Автор приходит к выводу, что при выборе задач с закономерным исходом могут обнаруживаться как внешние (избегание неуспеха и наказания, ожидание поощрения), так и внутренние (достижение цели) мотивы.

В работе М.К. Бардышевской (1995) экспериментально исследуется развитие дошкольников в условиях детского дома. Изучая поведение эмоционально депривированных детей в условиях, в норме вызывающих исследовательскую активность, автор выделяет ряд критериев познавательной мотивации ребенка. Это позитивная в целом реакция ребенка на новый стимул (скорее приближение к стимулу, чем избегание его); способность выполнять соответствующие возрасту задания с позитивными эмоциями (ребенок охотно принимает задание от взрослого или самостоятельно ставит цели во взаимодействии с окружающими и достигает их с удовольствием); отсутствие сильной негативной реакции на неуспех, способность после неуспеха сохранять или даже улучшать качество выполнения задания. Исследование Бардышевской показывает, что в зависимости от тяжести эмоциональной депривации меняется и характер поведения в ситуациях с незнакомыми сложными объектами. У наиболее «тяжелых» детей появляется страх, избегание, полевое и разрушающее поведение; у детей с минимальной степенью адаптации обнаруживаются элементарные признаки исследовательской компетенции (расслабление, улыбка, положительная вокализация, подражание детям своего возраста), но только в условиях тесного тактильного контакта со взрослым.

Исследования Кантора и Кантора, 1966; B.C. Юркевич, 1980; Н.И. Ганошенко и B.C. Юркевич, 1983 посвящены изучению влияния новизны раздражителя на избирательность реакций детей разного возраста. В данных работах показано, что дошкольники имеют тенденцию ярко реагировать на новизну.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживают данные, полученные в эксперименте Ы.И. Ганошенко и B.C. Юркевич (1983) о происходящих изменениях в развитии реактивной впечатлительности на протяжении дошкольного детства. К концу дошкольного возраста снижается уровень непосредственного реагирования на новые стимулы, но актуализируется стремление к новизне, то есть старшие дошкольники приобретают активность в познании мира. Таким образом, по мнению авторов, развитие любознательности у ребенка, как и творческое развитие, можно считать естественным природным процессом. Этот процесс, однако, способен как поддерживаться, так и нивелироваться педагогическими воздействиями.

Изучению условий и методов развития познавательных интересов дошкольников посвящены разнообразные исследования. Среди основных и необходимых условий формирования познавательного интереса выделяются общение со взрослым и игра.

Многими авторами необходимым условием стимуляции познавательной активности детей признается общение (Д.Б. Годовикова, 1971, 1984; Т.М. Землянухина, 1982; М.И. Лисина, 1966, 1982; СЮ. Мещерякова, 1979; Т.Д. Сарториус, 1981 и др.).

Интересна, на наш взгляд, позиция М.И. Лисиной, основанная на леонтьевском понимании мотива. «Для выделения основной мотивационной категории общения, - пишет она, - необходимо отыскать те главные потребности маленького ребенка, которые он не может удовлетворить самостоятельно. В поисках помощи взрослого дети и адресуются к окружающим людям» (1982, с. 33). Таким образом, коммуникативные мотивы - это опредмеченные коммуникативные потребности, из которых автор выделяет три основных: 1. познавательные; 2. деловые и 3. личностные. Основной функцией общения, считает М.И Лисина, является организация совместной деятельности с людьми для активного приспособления к окружающему миру, в том числе и для его преобразования. В 3-5 лет общение ребенка со взрослым приобретает внеситуативно-познавательную форму. Расщирение познавательных интересов ребенка ведет к тому, что он начинает задавать взрослому вопросы о мироустройстве, устанавливать связи и отнон1ения между предметами и явлениями. Исследования, проведенные под руководством М.И. Лисиной, показали, что для внеситуативно-познавательного общения характерны не только познавательные мотивы, но и потребность в уважении взрослого (Цит. по Е.О. Смирновой, 2003).

Таким образом, в процессе такого общения взрослый может не только удовлетворять познавательный интерес ребенка, но способствовать дальнейшему развитию познавательных потребностей.

Д.Б. Годовикова (1984) исследовала влияние общения со взрослым на познавательную активность детей раннего и дошкольного возраста. Выявлялась познавательная активность детей в игре, в ситуации с проблемными коробками, а также определялись особенности общения. Результаты исследования Годовиковой показали, что дети, имевшие различный опыт в общении со взрослым, имели и различную познавательную активность. Причем, определяющим фактором влияния общения была не его интенсивность, а содержание коммуникативных контактов, В частности, одобрение взрослого повышало познавательную активность.

Экспериментальное исследование Т.М. Землянухиной (1982) выявило зависимость развития познавательной активности ребенка раннего возраста от общения его с окружающими людьми - со взрослыми и сверстниками. Более того, выяснилось, что общение со старшими является одним из основных факторов, определяющих и общение детей со сверстниками, и степень любознательности ребенка.

Итак, исследования Г.Д. Годовиковой, Т.Д. Сарториус и Т.В. Дуткевич показали, что в дошкольном возрасте общение со взрослым и сверстниками помогает детям находить образцы для подражания сложным видам ориентировки с использованием речи, и усваивать социально одобряемые приемы познавательной деятельности. Влияние общения на ориентировочно-исследовательскую деятельность дошкольника может быть опосредовано воздействием общения на становление личности ребенка и его самосознание. Таким образом, развитие потребности в общении со взрослым и сверстником способствует становлению сложных механизмов познавательной активности (Г.Д. Годовикова, 1984; М.И. Лисина, Т.Д. Сарториус, 1980).

Г.А. Цукерман (1994) отмечает сложность ситуаций взаимодействия, в которых взрослый ставит перед ребенком познавательную задачу. Автор подчеркивает, что, как правило, ребенок доопределяет задачи, средства и способы работы с содержанием; доопределяет саму систему отношений со взрослым. Соответственно, эффективность решения предметной (познавательной) задачи определяется в первую очередь тем, каким образом доопределяется его система отношений со взрослым. Таким образом, при благоприятных условиях у ребенка формируется социально-смысловой контекст деятельности, связанный со смыслообразующей функцией познавательной мотивации.

Г.А. Свердлова (1995) изучала влияние взаимодействия матери и ребенка на познавательную мотивацию детей старшего дошкольного возраста. В ее работе было показано, что снижение познавателыюй мотивации может быть связано с неумением ребенка различать познавательные и личностные задачи.Интересно исследование В.В. Барцалкиной (1977), посвященное изучению и формированию ценностности познавательной деятельности в процессе индивидуальных занятий с детьми дошкольного возраста. Автор, вслед за Н.Я. Непомнящей, выделяет четыре типа ценностности: реально-практического функционирования; познавательной деятельности; общения и отношения к себе окружающих; учебной деятельности. Отмечается сложность выделения ценностности познавательной деятельности «в чистом виде»; во всех случаях эта категория сочеталась с ценностностью оби1ения и отношения к себе окружающих.

Результаты многих исследований указывают на важность содержательного общения со взрослым для становления познавательной мотивации дошкольника.

Перед дошкольным образовательным учреждением сегодня стоит задача формирования положительного отношения к учению, включающее как развитие интеллектуального, так и эмоционально -волевого компонентов, стремление занять новое социальное положе­ние - стать школьником, не только понять, но и принять важность обучения, уважения учителя, товарищей по школе.

Формирование позитивного отношения к учению предполагает целенаправленную подготовку детей, основанную на:

1. Единстве компонентов воспитательно-образовательного процесса: целей, задач, содержания, форм и методов.
2. На учёте возрастных особенностей и индивидуальных различий дошкольников; воспитатели должны изучать их и в соответствии с ними выбирать средства и методы работы с воспитанниками.
3. Закреплении ранее усвоенных знаний, умений и навыков, личностных качеств, их последовательном развитии и совершенствовании.
4. Оптимальном сочетании коллективных, групповых и индивидуальных форм организации педагогического процесса.
5. Сознательности и активности детей в процессе обучения.
6. Принципе уважения к личности ребёнка в сочетании с разумной требовательностью к нему.
7. Принципе опоры на положительное в личности ребёнка.
8. Единстве действий и требований детского сада, семьи и общественности. Педагогический коллектив детского сада должен обеспечить единые и согласованные действия всех участников воспитательно-образовательного процесса, в первую очередь, конечно, семьи воспитанника и социальных институтов.

Список использованной литературы

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности - М., 1976-156 с.
2. Виноградова, Е. Л. Условия становления познавательной мотивации старшин дошкольников [Электронный ресурс]: Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 .-М.: РГБ, 2003
3. Божович Л.И Проблемы формирования личности. Избранные психологические труды./ Под ред. Д.И. Фельдштейна, - М., 1995 - 349 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте —М., 1968-464 с.
5. Венгер Л.А, Диагностика умственного развития дошкольников. -М, 1978-64 с.
6. Вилюнас В.К. Психологические механизмы биологической мотивации - М., 1986 - 207 с.
7. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. - М.,1956-519C.
8. Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии/ Под ред. М.И. Лисиной. - М., 1980 - 168 с.
9. Куликова Т. Воспитание познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста (на материале экскурсий на природу). Автореферат дисс. ...канд. пед. наук. - М., 1978 -21 с.
10. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики, изд. 4-е, - М., 1981 -584 с.
11. Леонтьев А.Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте// Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста - М.; Л., 1948-с. 4-15
12. Лисина М.И. Развитие познавательной деятельности детей первого полугода жизни - В кн.: Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве/ Под ред. Запорожца А.В. и Лисиной М.И. М.: Просвещение, 1966, с. 16-49.
13. Мотивация познавательной деятельности.// Под ред. Ю.Н.Кулюткина, Т.е. Сухобской - Л., 1972 - 117 с.
14. Мухина B.C. Психология дошкольника. - М., 1975 - 239 с.
15. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды/ Под ред. А.А. Бодалева - М., 1995 - 356 с.
16. Непомнящая Н.И. Структура произвольной деятельности у детей  
    дошкольного возраста// Развитие познавательных и волевых процессов у  
    дошкольников. - М., 1965 - с. 358-395
17. Рамонова К.М. О психологических особенностях любознательности детей дошкольного возраста. Орджоникидзе, 1961 - 28 с.