

Контрольная 14. МОТИВЫ И ЭМОЦИИ

Бурлакова Ирина Анатольевна,
кандидат психологических наук, заведующая кафедрой,

Ягловская Елена Константиновна,
кандидат психологических наук, профессор, кафедра «Дошкольная педагогика и психология»,
факультет «Психология образования», ФГБОУ ВО МГППУ, Москва

Практики и исследователи образования, говоря сегодня о значении дошкольного детства в развитии личности, очень часто сводят это значение к становлению таких характеристик, как инициативность, активность, самостоятельность. При этом упускают, что «первоначальный склад личности» (А.Н. Леонтьев), который формируется в этот период, обусловлен более существенными изменениями в мотивационной и эмоциональной сферах ребенка. Они кардинально перестраивают его деятельность, поведение и отношение к себе и окружающему миру, в том числе и к другому человеку. Их влияния на ребенка неразрывно связаны, поэтому часто объединяются в такие понятия, как «эмоционально-волевая», «аффективно-потребностная», «эмоционально-мотивационная» сферы. Взаимное воздействие этих сфер в том, что эмоции усиливают мотив (например, мы лучше и охотнее делаем то, что нравится, вызывает интерес и пр.). Реализация же мотива в деятельности и поведении отражается на наших переживаниях (например, мы огорчаемся, когда поступили не совсем «правильно»). Однако необходимо понимать, что эти психические процессы выполняют особые задачи: одни побуждают к действию, другие ориентируют человека в смыслах происходящего и его поступков. Поэтому их развитие целесообразно рассматривать отдельно, но не забывая об их взаимосвязи.

Изменения в мотивационной и эмоциональной сферах на протяжении дошкольного детства связаны с развитием деятельности и общения, в первую очередь со взрослым. Жизнь дошкольника наполняется новыми занятиями: игрой, рисованием, лепкой, конструированием и др. Все меньше его зависимость в действиях от взрослого, но тот является образцом поведения, выступает «как образ, ориентирующий действия и поступки ребенка» [4]. Потребности начинают опосредство-

ваться социальными нормами и ценностями, а поступки оцениваться как соответствующие или не соответствующие им и в зависимости от этого вызывать определенные эмоциональные переживания.

Мотивационная сфера

Изменения в мотивационной сфере дошкольника происходят по двум линиям: 1) появление новых мотивов; 2) возникновение и развитие иерархии соподчиненных мотивов.

1. При рассмотрении **первой линии** выделяют несколько **типичных для дошкольного возраста групп мотивов**.

○ Прежде всего те, что связаны со *стремлением «быть как взрослый»*. Нередко взрослые эксплуатируют это, чтобы добиться от ребенка определенного поведения или действий: «Ты ведь уже большой!», «Так делают только маленькие!» и т.п. В большей степени эти мотивы реализуются в ролевой игре, когда у дошкольника есть возможность «побыть взрослым», действовать «как большие».

○ Другая группа мотивов – *игровые*, которые связаны с самой игрой как деятельностью. Часто они переплетаются с их интересом к миру взрослых. «Выходя за пределы игровой деятельности, они окрашивают все поведение ребенка и создают неповторимую специфику дошкольного детства» [2]. И этой потребностью взрослые часто пользуются для достижения своих обучающих и воспитательных целей. Ребенок с готовностью соглашается что-либо делать, если его приглашают «поиграть».

○ Большое значение в дошкольном детстве имеют *мотивы установления и сохранения положительных взаимоотношений с окружающими* – взрослыми и сверстниками, которые связаны с потребностью в любви, доброжелательном отношении и уважении к себе. Реализация мотивов этой группы выступает одним из условий развития коммуникативных и социальных качеств у дошкольника. В противном случае негативное или отчужденное отношение со стороны окружающих может способствовать появлению отрицательных характеристик (угодничество, покорность, лживость, замкнутость и др.). Стремление детей к одобрению или похвале со стороны взрослого нередко используется как рычаг воздействия на их поведение, на выполнение установленных правил и на ориентировку на мнение и оценку взрослыми различных ситуаций.

Не менее действенными в ходе развития совместной деятельности дошкольников и взаимодействия со сверстниками становятся мотивы, которые обусловлены потребностью в симпатии и уважении со стороны других детей.

○ С формированием в дошкольном возрасте личного сознания, самооценки и усложнением деятельности связано появление таких мотивов, как *познавательные* (детская любознательность) и *соревновательные*, сопряженные со стремлением к самоутверждению и признанию.

○ В процессе развития мотивационной сферы возникают особые (более высокие) мотивы деятельности – *общественные* (или социальные, нравственные), которые обусловлены ролью взрослого в жизни ребенка и осознанием нравственных норм и правил, регулирующих поведение в социуме.

2. **Вторая линия** изменений связана с перестройкой самой мотивационной сферы, со способностью произвольно регулировать желания, намерения. На начальном этапе дошкольного детства они проявляются как возможность соподчинения мотивов. Известно, что поведение ребенка *раннего возраста* характеризуется как импульсивное и ситуативное. Различные потребности – жизненно важные или случайно возникшие (например, увиденный привлекательный предмет) – рядоположены по своей значимости, не контролируемые и плохо сдерживаемые.

Но на рубеже *раннего и дошкольного возрастов* ребенку уже удастся справиться с выбором мотива. Например, определить, что он будет делать сначала, а что потом. При этом, как показали исследования К.М. Гуревича, малышу легче отсрочить исполнение желания, связанного с представленным предметом, чем с непосредственно воспринимаемым. Это свидетельствует о том, что у детей появляется возможность «идеальной» мотивации действий: «Благодаря соединению побуждений с представлениями о предмете возникает возможность отнести выполнение действия на будущее» [4]. Иными словами, мотивами поведения ребенка могут выступать предметы не только наличной ситуации, но и представляемой. Например, он может отложить игру с тем, чтобы пойти гулять.

Возрастные особенности соподчинения мотивов

Исследования ученых – Н.М. Матюшиной, А.Н. Голубевой, Я.З. Неверович – позволили выявить эти особенности в развитии в дошкольном возрасте.

○ Так, у детей младшего и среднего возраста наиболее сильными являются мотивы «поощрения и взыскания», которые подчиняют себе все другие. Они выступают довольно сильным ограничителем непосредственных желаний и действий. А вот нравственные (например, «данное слово») мотивы, хотя уже могут оказывать влияние, но оно гораздо слабее.

○ У старших дошкольников подавление непосредственных желаний становится вполне возможным не только с целью получить одобрение или избежать наказания, но и по «более высоким мотивам деятельности» (*морального характера*) [4]. В этом же возрасте большое значение могут иметь мотивы *самолюбия, соперничества, соревнования*.

○ *Общественные мотивы* (например, сделать что-либо полезное для другого человека) в дошкольном возрасте могут довольно рано приобрести побудительную силу. Причем если «между мотивом и содержанием выполняемого ребенком задания» существует «понятная для ребенка связь, соответствующая практике его взаимоотношений между людьми» [4], то общественный мотив оказывается более сильным, чем мотивы личной пользы или интерес к деятельности. Так, предложение изготовить флажок в подарок маме не принимается даже старшими дошкольниками (поскольку он ей не нужен), подменяется другими мотивами. А задание сделать флажок в подарок малышам принимается уже и младшими детьми.

В данном исследовании установлен еще один важный факт о развитии иерархии мотивов – самым действенным как для младших, так и для старших дошкольников оказалось предложение «поиграть в мастерскую». Это проявля-

лось во включенности детей в деятельность и в качестве полученного продукта. Мотивом выступало стремление как можно лучше выполнить роль «как на самом деле».

Какой мотив окажется на вершине иерархии, зависит и от конкретных условий воспитания ребенка и тех отношений, что складываются у него со взрослыми. У одних детей ведущим мотивом может выступать непосредственный интерес к самой деятельности, ее содержание, у других – ее общественное значение, у третьих – личные достижения [4].

Волевое поведение

В зависимости от того, какие потребности и реализующие их мотивы доминируют на том или ином жизненном отрезке, говорят о *направленности личности*. Она определяет как индивидуальные, так и возрастные особенности поведения, придавая ему целостность, устойчивость, возможность реагировать на ситуацию, делать свой выбор, минуя процесс осознания. Так, исследования Л.И. Божович показали, что по мере взросления волевое поведение человека проходит *три этапа*.

- На первом этапе «произвольное поведение осуществляется силой “натуральной” потребности», что характерно для маленьких детей.
- Второй этап характеризуется произвольной, сознательной регуляцией мотивационной сферы. Такие возможности начинают формироваться в дошкольном детстве.
- На третьем этапе у человека появляется постпроизвольное поведение благодаря «интериоризации способов организации поведения». Оно «приобретает видимость произвольного, даже импульсивного». Например, в случае, когда человек, не раздумывая, устремляется на помощь попавшему в беду [3].

Развитие эмоциональной сферы

Как уже отмечалось выше, развитие потребностей и мотивов человека невозможно рассматривать без их связи с эмоциональными переживаниями. Многие из них сами могут стать содержанием потребности. Например, потребности в любви, дружбе, новых впечатлениях и пр. Стремление переживать их снова и снова побуждает человека к деятельности, способным их удовлетворить. Но более важно, что эмоции непосредственно участвуют в опредмечивании потребности. Так, А.В. Запорожец отмечал, что для осуществления какой-либо, а особенно социально значимой деятельности недостаточно одного лишь понимания ребенком важности достигаемого результата. Только благодаря позитивному эмоциональному опыту, проживанию чувства удовлетворения становится возможным превращение «знаемых» мотивов (А.Н. Леонтьев) в реально действующие.

По мнению А.В. Запорожца, участие эмоциональных процессов в превращении внешне заданных взрослым целей в мотивы деятельности ребенка составляет важнейшую особенность усвоения социальных норм, требований и идеалов в этом возрасте [5].

Собственно развитие эмоциональной сферы рассматривается по нескольким направлениям.

○ Первое, как и в случае мотивов, связано с **обогащением содержания переживаний** ребенка. В ходе реализации различных продуктивных действий и общения у него появляются познавательные (интерес, любознательность и пр.), эстетические (чувство прекрасного, чувство юмора и пр.), моральные (чувство долга, вины и пр.) переживания. Но главное изменение в содержании эмоций А.В. Запорожец видел в развитии социальных эмоций – *сопереживания и сочувствия* у дошкольников [5]. Важными условиями их развития являются игра (в том числе и драматизация), опыт прослушивания художественных произведений, общение со сверстниками и взрослыми. Приобретенный таким образом опыт позволяет ребенку учитывать не только свои намерения (мотивы), но и желания и потребности другого человека, оказывать ему содействие и помощь, выстраивать с ним позитивное взаимодействие.

○ Второе направление связано с рассмотрением возрастных возможностей **осознания эмоциональных состояний**. Лучше понять свои переживания и переживания другого человека ребенку позволяет овладение им различными *выразительными средствами* (мимика, жесты, интонация). Сначала такие средства используются взрослым для воздействия на эмоциональную сферу детей, например, когда он подчеркнуто передает, как недоволен поступком ребенка или рад его видеть. Начиная с пяти лет, в своей игре дошкольники все чаще стремятся отобразить не только поведение взрослого, но и смысл его поступков. Например, «мама» не просто укладывает, кормит «ребенка», но и ухаживает за ним. В связи с этим они начинают самостоятельно использовать выразительные средства, что приводит к более широкому и лучшему пониманию, какие переживания с ними связаны. В его «репертуаре» эмоционального воздействия на другого (помимо плача, смеха) появляются все более тонкие, дифференцированные средства передачи настроения.

Осознание эмоциональных состояний невозможно и без участия речи, с помощью которой они обозначаются и «закрепляются» за различными выразительными средствами. Такое «единство аффекта и интеллекта» (Л.С. Выготский), приводит к тому, что эмоции интеллектуализируются (становятся осознанными), а познавательные процессы выполняют особую роль *смыслоразличения и смыслообразования* [5]. Иными словами, ребенок начинает понимать, что происходит с ним и с другими людьми, что он и они переживают, к чему надо стремиться в той или иной ситуации. Качественные изменения в эмоциональной сфере в старшем дошкольном возрасте являются, по мнению А.В. Запорожца, важнейшим итогом всего процесса развития в этот период.

○ Третье направление связано с рассмотрением **места эмоций в структуре поведения и деятельности** детей. В старшем дошкольном возрасте происходит «сдвиг аффекта с конца на начало деятельности» (Л.С. Выготский). Если младший дошкольник эмоционально отреагировать на свои действия может только по их результату, то такой сдвиг позволяет в старшем возрасте заранее предвосхищать последствия. Например, понять, что не надо шуметь, не после того, как ему сделали замечание, а заранее почувствовать, что так поступать не стоит. Выполнять скучное задание (которое не приносит сейчас ему радости), предвосхищая то, как

его за это похвалят. Более того, как показали исследования Я.З. Неверович, такие возможности детей сказываются не только на побудительной силе мотивов. Они приводят к тому, что ребенок начинает корректировать свои действия, если они приходят в противоречие с поставленными перед ним задачами. Так, с радостью приняв задание взрослого помочь ему накрыть на стол, младший дошкольник забывает о нем, когда видит играющих детей, и подключается к игре. Дети пятого года жизни, присоединившись к игре, начинают постепенно смотреть на оставленные ими столовые приборы, вздыхать и возвращаются к выполнению поручения. Дети же шестого года жизни, с интересом посмотрев на сверстников, выполняют задание не отвлекаясь [5]. Формирование механизмов эмоционального предвосхищения и коррекции становится возможным благодаря развитию воображения, когда эмоциональную реакцию у ребенка начинают вызывать не только непосредственно воспринимаемая ситуация, но и его образные представления.

В целом, благодаря рассмотренным изменениям в мотивационной и эмоциональной сферах, поведение дошкольника становится менее ситуативно обусловленным и чаще выстраивается с учетом желаний и требований других людей. Оно становится целостным, приобретает личностный характер и индивидуальную специфику.

Источники

1. Божович Л.И. О культурно-исторической концепции Л.С. Выготского и ее значении для современных исследований психологии личности // Вопросы психологии. 1988. № 5.
2. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. М.: Просвещение, 1988.
3. Леонтьев А.Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте // Психологические основы развития ребенка и обучения / Под ред. Д.А. Леонтьева, А.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2009.
4. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. вузов / Ред.-сост. Б.Д. Эльконин. 4-е изд., стер. М.: Академия, 2007.
5. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. М., Педагогика, 1986.

Контрольное задание № 14

Ситуация

Весной воспитатель младшей группы обратил внимание, что поведение некоторых детей изменилось. Они стали капризничать, не слушаться, когда он предлагал им закончить играть и пойти на занятия или прогулку. Воспитатель не мог понять такого поведения, ведь он не запрещал им играть, а всегда говорил о том, что дети смогут снова это делать после того, как позанимаются (погуляют), покушают и поспят.

Вопросы

1. Чем можно объяснить поведение детей?
2. Что можно сделать для того, чтобы они выполнили просьбу воспитателя?

