

РАЗЛИЧИЯ В ОТНОШЕНИИ К ШКОЛЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ИХ УЧЕТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Карпова Елена Викторовна

заведующий кафедрой педагогики и психологии начального обучения
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского», доктор психологических наук, профессор
(г. Ярославль, Российская Федерация)

Аннотация. Представлены результаты эмпирического исследования эмоционального и когнитивного компонентов отношения к школе. Установлено, что, во-первых, к концу обучения в начальной школе имеет место рост показателей и эмоционального и когнитивного отношения к школе; во-вторых, имеют место различия в отношении к школе мальчиков и девочек. Половые различия в эмоциональном и когнитивном отношении к школе выявлены лишь на уровне тенденции.

Ключевые слова: отношение к школе, младшие школьники, мотивации учения, эмоциональное отношение к школе, когнитивное отношение к школе.

Неоспоримым является тот факт, что мотивация занимает ключевое, главенствующее место в любой деятельности в целом и в учебной – в особенности. Неслучайно поэтому имеется большое количество работ по мотивации учебной деятельности, а сама она интенсивно исследуется в отечественной и зарубежной психологии, начиная с 30-х годов прошлого века [1, 2, 4, 7, 8].

Изучены многие ее аспекты: разработаны классификации учебных мотивов, исследована специфика учебных мотивов в зависимости от возраста и пола обучающихся, описаны характер и динамика учебных мотивов, зависимость мотивации учения от многих факторов субъективного и объективного планов.

Много внимания уделялось формированию учебной мотивации, разрабатывались и реализовывались различные программы [5, 8, 9]. Вместе с тем в существенно меньшей степени изучено отношение детей к школе, хотя такие попытки предпринимались. Так, А.К. Марковой выделены и кратко охарактеризованы пять следующих типов отношения к учению: отрицательное отноше-

ние к учению, безразличное отношение к учению, положительное аморфное отношение к учению, положительное осознанное отношение к учению, положительное (личностное ответственное действенное) отношение к учению [8].

Выделенные типы отношений учитывают такие характеристики, как доминирующие мотивы, характеристики учебной деятельности и ее составляющих. Так, при положительном аморфном отношении к учению дети восприимчивы к новым знаниям, понимают и выполняют цели, которые ставит учитель, а также хорошо выполняют учебные действия по образцу и инструкции, осуществляют самоконтроль. При безразличном отношении к учению типичны простые учебные действия на основе образца, инструкции, возможны простые формы самоконтроля. Для таких учеников типичны понимание и первичное осмысление целей, которые ставит учитель.

Подчеркнем, что важность изучения отношения детей к школе определяется, прежде всего, тем, что оно является, на наш взгляд, первым, начальным шагом к формированию мотивации учебной деятельности как таковой. Отношение к школе проявляется уже в дошкольном детстве, в сюжетно-ролевых играх и может носить дифференцированный характер, отражать положительное или отрицательное отношение к школе, сформированное на основе опыта братьев, сестер, транслировать их опыт. Неслучайно, поэтому, в дошкольном возрасте большое внимание уделяется развитию мотивационной готовности к школе [3, 6].

На наш взгляд, необходимо различать два основных компонента отношения к школе – эмоциональный и когнитивный. Эмоциональный компонент – это собственно отношение детей к школе – положительное, отрицательное, тревожное и др. Когнитивный компонент включает в себя представления детей о школе, совокупность их знаний о ней. Именно их исследование у младших школьников важно и необходимо, поскольку имеющиеся различия следует учитывать в учебно-воспитательном процессе для обеспечения эффективности учебной деятельности.

Исходя из сказанного, нами были изучены эмоциональный и когнитивный компоненты отношения у младших школьников вторых и четвертых классов. Исследование проводилось на базе СШ № 14 г. Рыбинска. Общее количество испытуемых – 45 человек. Использовалась методика «Рисунок школы» (Н.Г. Лусканова). Данная методика относится к категории проективных, однако допускает не только качественный, но и количественный анализ результатов. Мы предположили, что, во-первых, к концу обучения в начальной школе имеет место рост показателей и эмоционального, и когнитивного отношения к школе; во-вторых, существуют различия в отношении к школе мальчиков и девочек.

Были получены следующие основные результаты. 54% второклассников продемонстрировали тревожное отношение к школе, остальные – благополучное. Причем показатели девочек несколько выше, чем у мальчиков. Когнитивное отношение к школе второклассников характеризуется отчетливой дифференциацией, а именно: у 65% испытуемых представления о школе сформированы средне, у 27% представления о школе высокоразвиты, а у 8% испытуемых

представления о школе сформированы плохо. Отметим, что несколько лучшие знания о школе демонстрируют девочки.

Таким образом, можно заключить, что у испытуемых-второклассников оба компонента отношения к школе развиты в недостаточной степени, а именно, в целом имеет место сочетание тревожного отношения к школе с преимущественно средним уровнем знаний о ней.

У испытуемых-четвероклассников в 53% случаев имеет место благополучное отношение к школе, у 47% – тревожное. У девочек средние показатели эмоционального отношения к школе несколько выше, чем у мальчиков. Обращает на себя внимание, что 63% испытуемых-четвероклассников имеют высокоразвитые представления о школе, у остальных испытуемых эти представления находятся на среднем уровне. Средний балл когнитивного отношения к школе несколько выше у девочек, чем у мальчиков.

Можно, таким образом, сделать вывод о том, что к концу обучения в начальной школе имеют место хорошо сформированные и эмоциональный, и когнитивный компоненты отношения к школе.

Сравнение результатов испытуемых в начале и в конце обучения в начальной школе показывает, что показатели тревожного отношения к школе снижаются. Наряду с этим почти в 2,5 раза возрастает количество испытуемых-четвероклассников с высокоразвитыми представлениями о школе по сравнению с второклассниками. Данные также свидетельствуют, что на уровне тенденции существуют некоторые различия между мальчиками и девочками в отношении к школе, а именно: у девочек лучше развиты и эмоциональный, и когнитивный компоненты отношения к школе.

Таким образом, гипотезы о том, что, во-первых, к концу обучения в начальной школе имеет место рост показателей и эмоционального и когнитивного отношения к школе, а, во-вторых, существуют различия в отношении к школе мальчиков и девочек, нашли свое подтверждение.

Вся совокупность полученных данных, на наш взгляд, может быть проинтерпретирована следующим образом. Первая и наиболее общая закономерность, о которой она свидетельствует, состоит в том, что в основе весьма существенного (в 2,5 раза) возрастания степени адекватности представлений о школе, имеющего место к 4 классу, лежит совместное и, по-видимому, синергетическое, то есть взаимосоиливающее влияние двух основных категорий факторов. С одной стороны, это, конечно, само онтогенетическое развитие и сопряженное с ним когнитивное и любое другое развитие детей, которое интенсивно происходит на этом возрастном интервале. С другой стороны, это – и такое же интенсивное накопление информации о школе, получение собственного опыта и знаний о различных сторонах школьной реальности. Вторая закономерность, также проявившаяся в полученных данных и объясняющая их, – это известное опережение темпов психофизиологического развития у девочек по сравнению с мальчиками, что также проявилось в более выраженной позитивной динамике представлений о школе и отношения к ней у них. Наконец, третья закономерность состоит в том,

что сравнительная степень сдвигов в значениях эмоционального и когнитивного компонентов отношения к школе является принципиально сходной. Это свидетельствует, скорее всего, о том, что они развиваются не только синхронно, но и вступают в компенсаторные отношения друг с другом. Это, в свою очередь, означает, что развитие когнитивного компонента минимизирует негативное влияние недостаточности позитивного эмоционального отношения к школе. И, наоборот, развитие позитивного эмоционального отношения выступает одним из стимулов развития когнитивного компонента отношения к школе.

Список литературы

1. Божович, Л. И. Избранные психологические труды / Л. И. Божович. – Москва: МПА, 1995. – 209 с.
2. Вартанова, И. И. К проблеме мотивации учебной деятельности / И. И. Вартанова // Вестник МГУ. – Серия 14. Психология. – 2000. – № 4. – С. 33–41.
3. Ефимова, О. Н. Мотивационная готовность как компонент психологической готовности к обучению в школе старших дошкольников / О.Н. Ефимова, И.П. Шаповалова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – №3. – С. 109-112.
4. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: монография / Е.В. Карпова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2007. – 570 с.
5. Карпова, Е.В. Развивающие системы обучения и формирование мотивации / Е.В. Карпова, О.Н. Кулешова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2004. – 152 с.
6. Карпова, Е.В. Мотивационная готовность к школе детей 6 и 7 лет / Е.В. Карпова, Н.В. Полякова // Научный поиск. – 2001. – Т.2. – С. 96–99.
7. Леонтьев, В. Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: НГПИ, 1987. – 92 с.
8. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – Москва: Просвещение, 1990. – 191 с.
9. Маркова, А. К. Стратегия формирования мотивации учения / А.К. Маркова // Перспективы. Вопросы образования. – 1991. – № 3. – С. 23–35.