

## Развитие произвольного поведения в дошкольном возрасте

Воля и произвольность являются центральными для психологии личности образованиями.

Волю можно представить как наличие устойчивых и осознанных желаний и мотивов поведения. Развитие воли, исходя из этого, будет заключаться в становлении собственных желаний ребёнка, их определённости и устойчивости.

Произвольность нужно понимать, как способность владеть собой, своей внешней и внутренней деятельностью. Развитие произвольности заключается в овладении средствами, позволяющими осознать своё поведение и управлять им.

При таком понимании воля и произвольность в некотором смысле противоположны: если волевое действие направлено вовне, на предмет внешнего мира (на его достижение или преобразования), то произвольное действие направлено на себя, на средства овладения своим поведением. В реальной жизни проявление воли и произвольности в ряде случаев могут не совпадать. Так, например, с одной стороны, упрямство, настойчивость, навязчивые желания ребёнка которые являются очевидными проявлениями его воли, могут вести к неконтролируемому, неуправляемому поведению. С другой стороны, выполнение инструкций взрослого, будучи одной из форм произвольного, опосредованного поведения, может быть не волевым, если мотив действий исходит не от самого ребёнка, а навязывается извне.

Вместе с тем процесс становления волевого и произвольного поведения имеет единую направленность. Формирование и волевого, и произвольного действия идет по пути преодоления импульсивных реакций и становления свободного и осознанного поведения.

В онтогенезе воля и произвольность развиваются в непрерывном единстве и взаимообуславливают друг друга. Каждое культурно – заданное средство для того, чтобы опосредствовать поведение и поднять его на новый уровень произвольности, должно быть осмысленно ребёнком, вызывать его эмоциональное отношение и мотивировать его действия.

Разные формы культурно – исторического опыта не могут быть переданы ребёнку непосредственно. Для их усвоения он должен быть вовлечён в специально направленную практическую деятельность. В этой деятельности рождается и смысл, и средства (способы, образцы) деятельности. Очевидно, что в раннем онтогенезе такое вовлечение происходит в совместной жизнедеятельности ребёнка со взрослым.

Общение со взрослым создаёт оптимальные условия для развития личности ребёнка, его самосознания, влияет на формирование внутреннего плана действий и сферы его эмоциональных переживаний.

Процесс, в результате которого происходит становление новых мотивов и средств деятельности ребёнка, нельзя назвать общением в чистом виде, поскольку общение должно быть направлено на другого человека. В данном случае взрослый перестаёт быть центром внимания для ребёнка, уходит на второй план, а предметом

детской активности становится какое – либо культурное, предметное содержание (игровая роль, правило, способ действия и т.д.). Задача взрослого не заслонять собой, а открывать новое содержание, делать его привлекательным и субъективно значимым. Это процесс не является также и совместной деятельностью, поскольку в совместной деятельности партнёры имеют общий предмет. В данном случае предмет действий сначала как бы не существует (не заметен) для ребёнка и становится таковым только в результате взаимодействия. Взаимодействие, в котором взрослый является посредником между ребёнком и каким – либо культурным содержанием, можно назвать процессом приобщения. Взрослый как бы приобщает ребёнка к новому предмету его деятельности и сознания, причём в процессе такого приобщения они не только передаёт ребёнку средства овладения своим поведением, но и мотивирует новую деятельность. Делает её аффективно значимой.

Приобщение происходит не одномоментно, а через ряд следующих этапов.

1. Латентный. Новый предмет деятельности ещё «не виден» ребёнку; он существует в скрытой, латентной форме как атрибут присутствия взрослого. Однако благодаря тому, что взрослый не просто демонстрирует нужный способ действий, а передаёт ему аффективный заряд, т.е. ярко выражает свой интерес и эмоциональное отношение, подготавливая следующий этап – в определённый момент происходит «открытие» нового предмета.

2. Открытие. Ребёнок начинает видеть новый предмет и новый способ действия. Эмоциональная притягательность предмета. Мотивирующая направленную на него активность, его образ и способ действия с ним открываются перед ребёнком в неразрывном единстве. Ребёнок открывает в предмете собственный способ действия (например, в игре он понимает, что может выполнять роль другого и знает, как именно это нужно делать). Взрослый при этом как бы уходит в тень, уступая место на «экране сознания» ребёнка новой для него реальности.

Но первоначально этот «открытый» предмет может побуждать активность ребёнка только в присутствии взрослого. Для того, чтобы возникла собственная деятельность ребёнка, необходим следующий этап.

3. Поддержка. Взрослый своим присутствием, оценками, образцами поддерживает ребёнка. Предмет становится мотивом собственных действий ребёнка независимо от присутствия взрослого. Здесь уже много говорить о сформированности новой деятельности, в которой есть и собственные стремления и желания ребёнка (воля). И способы регуляции поведения.

Таков в общих чертах путь становления новых мотивов и средства деятельности жизни ребёнка.

Началом развития произвольного поведения в онтогенезе можно считать появление произвольных движений младенца, направленных на предмет (второе полугодие жизни). Второй период связан с обнаружением возможности действовать по речевой инструкции взрослого (2 – 3 года). И каждый раз при становлении новой деятельности (предметной или речевой) прослеживаются описанные выше этапы

приобщения ребёнка к новому предмету. Однако наиболее интенсивно производительность развивается именно в дошкольном возрасте, когда поведение ребёнка начинает опосредоваться не внешними средствами (предметом или словом взрослого), а представлением ребёнка о его поведении. Эта способность формируется и наиболее ярко проявляется в ведущей деятельности дошкольника – ролевой игре.

Каков психологический механизм влияния роли на производительное поведение ребёнка? Д.Б.Эльконин выделяет 2 таких механизма.

Первый из них состоит в особой мотивации игровой деятельности. Выполнение роли, будучи эмоционально привлекательным для дошкольника, оказывает стимулирующее влияние действий, в которых роль находит своё воплощение. Введение сюжета меняет смысл действий для ребенка, и правило поведения, неразрывно слитое с привлекательной ролью и сюжетом. Становится предметом (мотивом) его деятельности.

Второй механизм влияния роли на произвольное поведение дошкольников состоит в возможности объективации своих действий, способствующей их осознанию. Правило, заключённое в роли, отнесено именно к ней и лишь через неё к самому ребёнку. Этим значительно облегчается его сознание, ибо правило оказывается как бы вынесенным вовне. Оценить свои действия, подчинить их сознательному определённому правилу ребёнку дошкольного возраста ещё очень трудно. В игре же правило как бы отчуждено, задано в роли, и ребёнок следит за своим поведением, контролирует его как бы через зеркало-роль. т.о., при выполнении роли существует своеобразное раздвоение, рефлексия. Образ, заданный в роли, выступает одновременно и как ориентир поведения, и как эталон для контроля.

Итак, ролевая игра дошкольника естественно и гармонично сочетает в себе 2 необходимых условия для развития волевого и произвольного действия: с одной стороны, повышение мотивированности и, с другой – осознанности поведения. Сюжетно – ролевая игра является как раз той деятельностью, которая создаёт оптимальные условия для развития этих важнейших сфер психической жизни, потому она и является наиболее эффективным средством формирования и волевого, и произвольного поведения в дошкольном возрасте.

Однако в ролевой игре отсутствует сознательный контроль своего поведения. В ней действия ребёнка мотивируются и опосредуются образом действия другого человека (ролью), но не осознанием своего поведения. В игре ребёнок действует за другого, опосредуя свои действия «чужими» словами и правилами.

Следующий уровень развития произвольности связан с осознанием своего поведения. Наиболее успешно этот шаг осуществляется в играх с правилом.

Игра с правилом отличается от ролевой тем что здесь правило открыто, т.е. адресовано самому ребёнку, а не самому персонажу. Поэтому оно может стать средством осознания своего поведения и овладением им. Когда ребёнок начинает действовать по правилу. Перед ним впервые возникают вопросы: «Как надо вести себя? Правильно ли я делаю?». Факт выделения правила свидетельствует о том, что у

ребёнка появляются первые формы самоконтроля и, следовательно, его поведение поднялось на новый уровень произвольности не только в игре, но и в других, не игровых ситуациях.

Чтобы правило было осознанно ребёнком и действительно опосредствовало его поведение, оно должно приобрести субъективную значимость. Чтобы перед ребёнком возник вопрос: «Правильно ли я действую?», он должен захотеть действовать «правильно», т.е. в соответствии с принятым правилом. Возникновение для дошкольника ценности правильного поведения и превращение правила в мотив собственных действий знаменуют новый этап не только развития произвольности. Но и воли ребёнка.

Впервые сознательное и мотивированное выполнение добровольно принятых правил происходит в играх дошкольника. Центральной фигурой в игре с правилом на первых этапах её становления является взрослый. Роль взрослого здесь двойка. Во первых, он организует игру детей, является образцом и носителем правил игры. И, во – вторых, он должен быть её непосредственным участником. В своей первой роли взрослый обычно ставит задачу, формулирует правила игры и контролирует их выполнение. Вторая роль взрослого способствует тому. Что игра с правилом и само правило становится субъективно – значимыми и привлекательными для ребёнка: он не просто узнаёт, как надо делать, но заражается интересом к игре. В совокупности эти две роли взрослого приводит к тому, что правила действия выделяются в сознании ребёнка приобретают мотивирующую, побудительную силу.

Выделяются несколько этапов в овладении правилом (на основании проведенного экспериментального исследования с детьми 3 – 5 лет).

Первоначально дети включались в игру только эмоционально и непосредственно. Их привлекали возможность общения со взрослыми, игровой материал и просто двигательная активность. Правило действия на этапе существовало лишь в скрытой, латентной форме. Однако взрослый не только играл с детьми, а постоянно обращал внимание, что и когда следует делать поддерживал их правильные действия. В результате дети всё более подстраивали своё поведение к требуемым действиям. Это подготавливало следующий этап открытия или осознания правила.

Осознание правила наиболее ярко проявлялось в замечаниях, которые дети начинали делать друг другу в случае его нарушения. Они ревностно следили друг за другом, охотно отмечая промахи других. Контроль за действиями других детей создавал внутреннюю готовность к выполнению тех же действий. При этом отчётливо проявлялось стремление ребёнка играть по правилу (или правильно): в случае. Если этого не получалось, он огорчался и старался в следующий раз сделать всё правильно. Это может свидетельствовать о том, что правило приобрело для ребёнка личную значимость и стало мотивом его активности.

Соблюдение правила ребёнком на этом этапе было ещё не устойчивым и требовало дополнительной поддержки со стороны взрослого. Без его активного участия игра сразу распадалась и дети «забывали» все её правила. Такая поддержка

предполагала постоянное и непосредственное участие взрослого в игре. Его эмоциональную вовлечённость, контроль за соблюдением правил, одобрение правильных действий. Длительность этого этапа зависела от сложности и доступности конкретного правила.

На последнем этапе дети самостоятельно воспроизводили игры с правилами. Показанные взрослыми, и при этом сами следили за соблюдением правил. Это может свидетельствовать о том, что они уже овладели правилом действия и могли контролировать своё поведение независимо от взрослого.