

Как помочь младшему школьнику овладеть своим поведением

Как уже отмечалось, младший школьный возраст связан со значительными изменениями в психологическом облике ребенка. Важнейшим игром этих преобразований является переход от непосредственного к опосредствованному поведению, т.е. поведению осознанному и произвольному. Ребенок учится активно управлять собой, строить свою деятельность в соответствии с поставленными целями, сознательно принятыми намерениями и решениями. Это свидетельствует о возникновении нового уровня организации мотивационно-потребностной сферы и является важным показателем развития личности. Появление новых форм поведения самым непосредственным образом связано с учебной деятельностью, которая, становясь для ребенка обязательной, определяет необходимость соблюдения целого ряда норм и правил, требуя быть организованным, дисциплинированным и т. д. Однако поступление ребенка в школу само по себе не обеспечивает появления качеств, объективно необходимых для учащихся и настойчиво требуемых учителями и родителями. Они нуждаются в специальной организации. И здесь возникает противоречие: с порога школы от ребенка требуют того, что только еще должно быть сформировано в условиях новой социальной ситуации развития. «Ни один учитель никогда не потребует от школьника решения таких арифметических задач, решению которых он предварительно его не научил. Но многие учителя требуют от учащихся организованности, прилежания, ответственности, аккуратности и пр. и в то же время не заботятся о том, чтобы предварительно дать детям соответствующие умения и навыки и воспитать у них соответствующие привычки» (Божович Л. И., 1968, с. 272) Способность действовать произвольно формируется постепенно протяжении всего младшего школьного возраста. Как и все высшие формы психической деятельности, произвольное поведение подчиняется основному закону их формирования: новое поведение возникает сначала в совместной деятельности со взрослым, который дает ребенку средства организации такого поведения, и только потом становится собственным индивидуальным способом действия ребенка (Л.С. Выготский).

Специфика младшего школьного возраста состоит в том, что цели деятельности задаются детям преимущественно взрослыми. Учителя и родители определяют, что можно и что нельзя делать ребенку, какие задания выполнять, каким правилам подчиняться и т.д. Одна из типичных ситуаций такого рода— выполнение ребенком какого-либо поручения. Даже среди тех школьников (особенно первоклассников), которые охотно берутся выполнить поручение взрослого, довольно частыми являются случаи, когда дети не справляются с заданием поскольку не усвоили его сути, быстро утратили первоначальный интерес к заданию или просто забыли выполнить его в срок.

Этих трудностей можно избежать, если, давая детям какое-либо поручение, соблюдать определенные правила.

Во-первых, необходимо, чтобы дети, получив задание, сразу же повторили его. Это заставляет ребенка мобилизоваться, «настроиться на задание, лучше понять его содержание, а также отнести это задание лично к себе.

Во-вторых, нужно предложить им сразу подробно спланировать свои действия, т. е. тут же после поручения приступить к его мысленному исполнению: определить точный срок выполнения, наметить последовательность действий, распределить работу по дням и т. д.

В многочисленных исследованиях отечественных психологов выделены наиболее существенные условия, позволяющие взрослому формировать у ребенка способность самостоятельно управлять своим поведением. Такими условиями являются:

- ◆ наличие у ребенка достаточно сильного и длительно действующего мотива поведения;
- ◆ введение ограничительной цели;
- ◆ расчленение усваиваемой сложной формы поведения на относительно самостоятельные и небольшие действия;
- ◆ наличие внешних средств, являющихся опорой при овладении поведением.

Остановимся подробнее на каждом из выделенных условий.

Наличие сильного мотива.

Ставя перед ребенком определенные цели (лучше учиться, выполнять правила поведения, вовремя делать уроки и др.), необходимо учитывать содержание мотивов, являющихся для него «реально действующими». Только такие мотивы способны придать действиям ребенка личностный смысл и побудить его к лучшему выполнению требований взрослого, которые в этом случае будут совпадать с собственными потребностями ребенка. Таким образом, задаваемая цель должна быть включена в тот мотивационный контекст, который наиболее значим для данного ребенка. При этом необходимо учитывать особенности содержания мотивационной сферы, которые сложились в индивидуальном опыте каждого школьника. Например, «нужно каждый день готовить уроки», чтобы оставаться лучшим учеником в классе, чтобы отпустили гулять улицу, чтобы не исключили из спортивной секции, чтобы не иметь двоек и дожидаться, наконец, когда купят собаку (или велосипед) и др. Главное здесь — определить область мотивов, «реально действующих для данного ребенка. Выяснить это важно не только с целью более эффективной организации его деятельности, но и для того, чтобы при необходимости вводить новые мотивы, создавая условия для превращения «только понимаемых» мотивов в «реально действующие». Иллюстрацией может служить случай, когда ребенок сначала делает уроки ради возможности пойти поиграть, а затем, по прошествии некоторого времени, начинает самостоятельно, без принуждения выполнять домашние задания, потому что теперь ему понравилось получать хорошие отметки.

Введение ограничительной цели.

Для того чтобы проиллюстрировать роль ограничительной цели в организации деятельности ребенка, обратимся к результатам экспериментов *Л. С. Славиной* (Изучение мотивации поведения детей и подростков, 1972). Младшим школьникам (с I

по IV класс) предлагалась очень однообразная и неинтересная работа: ставить точки в кружочках, расположенных на больших листах и сгруппированных в квадраты по 100 кружков. Выполняя работу по заданию экспериментатора, дети воспринимали ее как нужную и важную. Через некоторое время после начала вы им и задания у детей естественным образом наступало психическое насыщение» и в итоге они, кто раньше, кто чуть позже, отказывались от дальнейшей работы.

После того как деятельность ребенка начинала распадаться и он был готов закончить участие в опыте, экспериментатор ставил ребенку конкретную цель: заполнить еще определенное число квадратов с кружками. Введение цели решительным образом меняло поведение и влияло на результаты работы: дети начинали выполнять задание весело, организованно, в более быстром темпе, значительно превышая объем работы, выполненной ими ранее.

Таким образом, ограничительная цель при выполнении ребенком непривлекательной для него деятельности приобретает очень большое значение. Она позволяет выполнить требование взрослого (что чрезвычайно важно для младшего школьника) и одновременно реализовывать стремление прекратить неинтересное занятие, разрешая тем самым конфликт между этими противоположными мотивационными тенденциями.

Важным результатом исследования является определение оптимального момента введения ограничительной цели. Если такая вводилась уже после того, как деятельность полностью распадалась, и ребенок окончательно решал отказаться от работы, новая цель не приводила к возобновлению деятельности. Когда ограничительная цель ставилась в начальный период «пресыщения», отмечался значительный эффект: ребенок быстро и организованно заканчивал задание. Но наибольшее влияние цель имела в том случае, когда она задавалась ребенку с самого начала работы. Таким образом, цель перед ребенком нужно ставить вовремя, и лучше всего делать это заранее.

В этом исследовании обнаружился и другой важный факт: некоторые школьники III—IV классов были способны самостоятельно ставить перед собой ограничительные цели, что позволяло им работать организованно в течение всего эксперимента. У учащихся I-классов самостоятельной постановки целей не отмечалось. Анализ условий, при которых ребенок способен образовать некоторое намерение и осуществить его, показал, что обязательным случаем является заинтересованность взрослого, который одобряет действия ребенка и принимает непосредственное активное участие в образовании этого намерения

Расчленение сложной формы поведения на небольшие действия.

В описанном выше исследовании *Л. С. Славиной* было также показано, что если объем намечаемой работы был слишком большим, то даже правильно введенная ограничительная цель не оказывала влияния на деятельность ребенка: он работал так, как будто никакой специальной цели перед ним поставлено не было, и его деятельность вскоре распадалась. Это означает, что общая цель, даже если она исходно принимается ребенком положительно, должна быть конкретизирована в

частных целях, достижение каждой из которых является более реальным и доступным. Это относится и к организации сложных форм поведения.

♦ поставленные перед ребенком цели должны быть не общими (стать отличником, исправить свое поведение и пр.), а очень конкретными, направленными на овладение отдельными элементами поведения, которые легко можно контролировать. Если, например, необходимо организовать дисциплинированное поведение ученика на уроке, можно с учетом индивидуальных особенностей поведения обозначить такие, например, задачи: ничего не говорить учителю сразу при получении плохой отметки, а спросить об этом после уроков; не отвечать на уроке товарищу, даже если он заговорит первый; не выкрикивать, а поднимать руку и др.;

♦ конкретную цель нужно ставить непосредственно перед тем, как она должна быть выполнена (например, сразу перед уроком). Этот прием оказывается значительно более эффективным, чем замечания ребенку во время уроков, когда он уже начал вести себя плохо;

♦ необходимо сначала ставить цель на очень короткий срок (на данную перемену, на первые 10 минут урока). По мере овладения данной формой поведения намечаемое время выполнения постепенно увеличивается;

♦ обязателен постоянный каждодневный контроль за выполнением намечаемых целей.

Наличие внешних средств организации поведения.

Внешние средства являются важным условием успешного овладения поведением младших школьников. Такие средства выполняют роль опоры и помогают ребенку контролировать свои действия. Внешние средства имеют большое значение и при организации работы без отвлечений. Например, при подготовке ребенком уроков был использован следующий прием: экспериментатор договаривался с ребенком, что поможет ему готовить уроки без отвлечения; как только ребенок отвлекался, взрослый включал на его глазах секундомер. Выключался секундомер только после того, как ребенок возвращался к работе. Оказалось, что такой путь позволяет во-первых, резко снизить длительность отвлечений, так как все дети, как правило, через 5 секунд после включения секундомера продолжали прерванную работу, и, во-вторых, резко уменьшить количество отвлечений. Таким образом, используя это средство — секундомер, удалось добиться устойчивой, повторяющейся изо дня в день работы без отвлечений.

Интересно заметить, что, как только экспериментатор заменял секундомер словесными напоминаниями о необходимости продолжить работу, т. е. обращался к самому распространенному приему, используемому взрослыми для организации поведения ребенка, дети просили: «Не надо так помогать!»

Еще одним удачным средством, позволяющим ребенку организовать свое поведение, являются песочные часы, наглядно показывающие течение времени и помогающие ребенку регулировать темп своей деятельности

Итак, при определенных условиях дети младшего школьного возраста способны научиться организовывать свое поведение в соответствии с заданными целями и собственными намерениями. Важнейшим условием развития произвольного поведения является участие взрослого, который направляет усилия ребенка, раскрывая их смысл, и обеспечивает средствами овладения.