

## **Формирование волевого поведения.**

### **Идеи Л.С. Выготского и комментариев практического психолога.**

#### **Л. С. Выготский. Овладение собственным поведением**

Перед нами стоит задача рассмотреть, в чем состоит процесс овладения своими реакциями и как он развивается у ребенка. Самым характерным для овладения собственным поведением является выбор, и недаром старая психология, изучая волевые процессы, видела в выборе самое существо волевого акта...

Например, в опытах с вниманием мы имели случаи изучать реакцию выбора так, как она определяется структурой внешних раздражителей. В реакции выбора с мнемотехническим запоминанием инструкции мы старались проследить, как протекает эта сложная форма поведения, когда она заранее определена таким образом, что известным стимулам должны соответствовать известные реакции.

Если в опытах первого типа выбор обуславливался главным образом внешними моментами и вся деятельность ребенка сводилась к выделению этих внешних признаков и к улавливанию объективного отношения между ними, то в следующей реакции вопрос уже шел о стимулах, не имеющих никакого внешнего отношения друг к другу, и задача ребенка сводилась к тому, чтобы вернее закрепить или установить нужные мозговые связи. Соответственно первая задача выбора решалась при помощи внимания, вторая - при помощи памяти. Там указательный палец, здесь мнемотехнический прием являлись ключами к овладению этой реакцией.

Однако существует еще выбор третьего рода, который мы пытались проследить в особых экспериментах и который должен пролить свет на саму проблему овладения нашими реакциями. Это - свободный выбор между двумя возможностями, определяемый не извне, но изнутри самим ребенком.

В экспериментальной психологии давно установилась методика исследования свободного выбора, когда испытуемому предлагается выбрать одно из двух действий и выполнить его. Мы несколько усложнили прием, заставляя ребенка делать выбор между двумя рядами действий, в состав которых входили как приятные, так и неприятные для испытуемого моменты. При этом увеличение числа действий, из которых производился выбор, не только вносило количественное усложнение в систему борющихся мотивов, определяющих выбор в ту или другую сторону, не только усложняло борьбу мотивов и тем замедляло выбор, делая его более доступным для наблюдения, но и сказывалось прежде всего на качественном изменении самого процесса выбора. Качественное изменение проявлялось в том, что на место однозначного мотива выступал многозначный, чем вызывалась сложная установка по отношению к данному ряду действий. Как уже сказано, этот ряд включает в себе моменты притягивающие и отталкивающие, приятные и неприятные, что относится в равной мере и к новым рядам, из которых нужно было сделать выбор. Таким путем мы получили в эксперименте

модель того непростого поведения, которое именуется обычно борьбой мотивов при сложном выборе.

Наши опыты показывают, какие глубокие изменения во все поведение ребенка вносит момент использования жребия. Для того чтобы изучить, при каких обстоятельствах ребенок прибегает к жребию, мы в дальнейшем оставляли на долю свободного выбора ребенка и этот выбор. Варьируя внешние условия, мы могли чисто эмпирическим путем проследить те обстоятельства, при которых ребенок добровольно обращался к жребию. Так, если мы сокращали срок выбора и не давали этим самым развернуться борьбе мотивов и обсуждению, ребенок, как правило, почти всегда прибегал к жребию. То же бывало в случаях, когда часть мотивов оставалась неизвестной ребенку, скажем одно или два из действий, входящих в тот или иной ряд, давались ребенку в закрытом конверте, который испытуемый мог открыть только после выбора. Часто ребенок прибегал к жребию и при безразличии мотивов, т. е. если в оба ряда, между которыми производился выбор, не входили действия, сколько-нибудь сильно затрагивающие ребенка в положительную или отрицательную сторону. Так же действовала относительная уравновешенность мотивов в тех случаях, когда оба ряда, между которыми нужно было сделать выбор, заключали в себе привлекательные и отталкивающие моменты, в более или менее равной окорме.

Вот краткий список случаев, когда ребенок обычно прибегает к жребию. Спрашивается, что объединяет все эти случаи? Мы можем дать только качественное определение той ситуации, в которой применяется жребий. Эта ситуация до некоторой степени обнаруживает сходство с известным философским анекдотом, который ошибочно приписывают Буридану и который приводят обычно для иллюстрации того, что наша воля определяется мотивами, при равновесии мотивов выбор становится невозможным и воля оказывается парализованной.

Этого примера касается, между прочим, и Спиноза, доказывая не свободу нашей воли, а ее зависимость от внешних мотивов Осел, говорит он, испытывающий только голод и жажду и помещенный между пищей и питьем, находящимися на одинаковом расстоянии от него, должен погибнуть от голода и жажды, так как у него нет никаких оснований сделать выбор между движением направо, к пище, и движением налево, к питью. Подобно листу бумаги, который остается на месте, если мы с равной силой будем тянуть его в противоположные стороны, и воля человека, так говорит анекдот, должна оказаться парализованной в том случае, если действующие на нее мотивы уравновешены. В анекдоте заключена та глубокая и верная мысль, что иллюзия свободной воли падает, как только мы стараемся проследить детерминированность воли, зависимость ее от мотивов.

Человеческая свобода заключается именно в том, что он мыслит, т. е. познает создавшуюся ситуацию. На вопрос, поставленный Спинозой, мы можем дать эмпирический ответ как на основании жизненных наблюдений, так и на основании наших экспериментов. Человек, помещенный в ситуацию

буриданова оспа, бросает жребий и тем самым выходит из создавшегося затруднения. Вот операция, невозможная у животных, операция, в которой с экспериментальной отчетливостью выступает вся проблема свободы воли. В экспериментах, в которых ребенок оказывается в сходной ситуации и находит выход из нее при помощи жребия, мы видим глубокий философский смысл интересующего нас явления.

Действительно, в опытах со жребием мы склонны видеть экспериментальную философию. Ребенку предлагают на выбор два рода действий, из которых одно он должен выполнить, а другое отбросить. Усложняя выбор ребенка, уравнивая мотивы, укорачивая срок, создавая серьезное эмоциональное препятствие, мы создаем для ребенка буриданову ситуацию. Выбор затруднен. Ребенок прибегает к жребию, вводит в ситуацию новые стимулы, совершенно нейтральные по сравнению со всей ситуацией, и придает им силу мотивов. Он условливается заранее сам с собой, что, если кость выпадает черной стороной, он выбирает один ряд, если белой - второй. Выбор, таким образом, сделан заранее.

Ребенок придал нейтральным стимулам силу мотивов, вводя в I ситуацию вспомогательные мотивы и предоставляя выбор жребию.

Проанализируем прежде всего выбор со жребием. Как назвать I выбранный ребенком поступок - свободным или несвободным? С одной стороны, он в высшей степени не свободен, строго, детерминирован; ребенок выполнил поступок не потому, что хотел его выполнить, не потому, что он его предпочел другому, не потому даже, что его просто потянуло к этому, но исключительно потому, что кость выпала черной стороной. Ребенок выполнил поступок как реакцию на стимул, как ответное действие на инструкцию, за секунду перед тем он не мог бы сказать, какой из двух поступков он совершит. Перед нами, таким образом, наиболее детерминированный, наименее свободный выбор. Но, с другой стороны, ведь сами по себе черная и белая стороны кости ни в какой степени не принудили ребенка к тому или другому поступку. Ребенок сам заранее придал ей силу мотива, он сам связал один поступок с белой, а другой с черной стороной кости. Он сделал так исключительно для того, чтобы определить свой выбор через эти стимулы. Таким образом, перед нами максимально свободный, совершенно произвольный поступок. Диалектическое противоречие, заключающееся в свободе воли, выступает здесь в экспериментально расчлененном и доступном для анализа виде.

Свобода воли, говорит нам эксперимент, не есть свобода от мотивов, она заключается в том, что ребенок сознает ситуацию, сознает необходимость выбора, определяемого мотивом...

Примеров вспомогательных мотивов мы можем найти множество.

У. Джемс, анализируя волевой акт, обращается к утреннему вставанию с постели. Человек после пробуждения, с одной стороны, знает, что ему нужно встать, с другой - его тянет полежать еще немножко. Происходит борьба мотивов. Оба мотива, чередуясь, появляются в сознании и сменяют друг друга. Самым характерным для момента колебания Джемс считает то,

что для самого человека остается незаметным момент перехода к действию, момент решения. Его как будто и не происходит вовсе. Какой-то из мотивов вдруг как бы приобретает поддержку, вытесняет конкурента и почти автоматически приводит к выбору. Вдруг я нахожу себя вставшим - так можно сформулировать это.

Ускользаемость от наблюдения самого важного момента в волевом акте объясняется тем, что механизм его внесен вовнутрь. Вспомогательный мотив в данном случае недостаточно отчетливо и ясно представлен. Типичным развернутым волевым актом в той же ситуации являются следующие три момента: 1) надо встать (мотив), 2) не хочется (мотив), 3) счет самому себе: раз, два, три (вспомогательный мотив) и 4) на "три" подъем. Это и есть введение вспомогательного мотива, создание ситуации извне, которая заставляет меня встать. Это совершенно похоже на то, как мы говорим ребенку: "Ну, раз, два, три - выпей лекарство". Это и есть воля в истинном смысле слова. В примере с вставанием я поднялся из-за сигнала "три" (условный рефлекс), но я сам заранее через сигнал и связь с ним поднял себя, т. е. я овладею своим поведением через дополнительный стимул или вспомогательный мотив.

К. Левин экспериментально изучал, как образуются и выполняются так называемые намеренные действия. Он пришел к выводу: само намерение есть такой волевой акт, который создает ситуации, позволяющие человеку в дальнейшем положиться на действие внешних стимулов так, что выполнение намеренного действия есть уже совершенно не волевое действие, а действие чисто условно-рефлекторного порядка. Я решаю опустить письмо в почтовый ящик, для этого запоминаю соответствующую связь между почтовым ящиком и своим действием. В этом и только в этом заключается существо намерения.

Как показали его опыты, поведение человека, не имеющего определенного намерения, предоставлено во власть ситуации. Каждая вещь требует какого-нибудь действия, вызывает, дразнит, актуализирует какую-нибудь реакцию. Типичное поведение человека, бесцельно ожидающего в пустой комнате и ничем не занятого, характеризуется прежде всего тем, что он находится во власти окружающих вещей. Намеренность и основывается на том, чтобы создать действие, вытекающее из непосредственного требования вещей, или, как говорит Левин, вытекающее из окружающего поля. Намерение опустить письмо и создает такую ситуацию, при которой первый почтовый ящик приобретает способность определять наше поведение, но вместе с тем при намерении происходит существенное изменение в поведении человека. Человек, пользуясь властью вещей или стимулов над своим поведением, овладевает через них, группируя их, сталкивая, выделяя, своим собственным поведением. Иными словами, величайшее своеобразие воли заключается в том, что у человека нет власти над своим поведением, кроме той власти, которую имеют над его поведением вещи. Но власть вещей над поведением человек подчиняет себе, заставляет ее служить своим целям, направляет ее по-своему. Он изменяет своей внешней деятельностью

окружающую обстановку и таким образом воздействует на свое собственное поведение, подчиняет его своей власти.

Перед психологом-генетистом встает, следовательно, в высшей степени; важная задача отыскать в развитии ребенка линии, по которым происходит вызревание свободы воли. Перед нами стоит задача представить постепенное нарастание этой свободы, вскрыть ее механизм и показать ее как продукт развития.

Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах. Т.3. Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1983. - С. 273-290.

### **Козлов Н.И. Формирование волевого поведения по Л.С. Выготскому**

Есть воля природная, есть воля человеческая. Природная, инстинктивная воля ребенка – это его склонность что-то делать по-своему и настаивать на своем.

Есть дети изначально упертые, изначально настроенные всегда настаивать на своем – да, их можно назвать волевыми, но... Но они, такие волевые, часто не могут сами совладать с собой. Иногда им страшно самих себя, они сами не знают, что с ними может произойти завтра.

Изменилось настроение – меняются и они. Их потянуло – они и потянулись. Как бездумно они стремились в одну сторону, так же неожиданно и бездумно они могут вдруг кинуться в сторону другую. Их потянул другой или другая – они теперь так же уперто потянулись за другим или другой...

Эта упертость, эта природная воля – скорее природное качество, а не человеческая способность и умение. Человеческая воля – это умение руководить собой, следовать своему собственному плану, способность менять свои планы в соответствии со своими новыми намерениями.

Если своим поведением заведу я – у меня волевое поведение. Если моё поведение определяется не мной, не моими продуманными решениями, а случайными внешними обстоятельствами, окружающими меня вещами и людьми – у меня не волевое, а полевое поведение.

А теперь последите за мыслью [Л.С. Выготского](#), как он описывает процесс овладения ребенком своим собственным поведением, процесс формирования волевого поведения у ребенка.

Как и любая высшая психическая функция, вначале функция овладения собственным поведением разделена между ребенком и взрослым: ребенка вначале учат подчиняться внешним распоряжениям.

Если ребенок не способен слушаться взрослых, делать то что ему говорят: то ли он не привык, то ли вообще к этому не способен, – то у него отсутствует база, чтобы позже слушаться себя, выполнять свои собственные себе команды. Он не будет способен подчиняться себе, если у него нет навыка подчиняться кому бы то ни было.

Итак, первый важнейший этап формирования человеческой воли – ребенок должен научиться делать то, что говорят ему родители. Если папа увидел назревающий между детьми конфликт и сказал: «Драка отменяется!», сын кулаки опускает. Мама попросила дочку: «Сходи в магазин за продуктами, вот тебе список!», и дочка быстро побежала в магазин.

Второй этап – ребенок начинает командовать собою сам, побуждая себя к действию речью вслух, а при необходимости и громкой речью.

Ребенку нужно прыгнуть в бассейн, а ему немного страшно. Вначале его научил делать это тренер: вот все дети встали на край бассейна, тренер сказал: «Раз, два, три!» – дети прыгнули все вместе в бассейн. Когда «все вместе» – всё делается проще. Постепенно тренер приучил детей к команде «Раз, два, три!», теперь любой ребенок прыгает в бассейн по команде тренера всегда, уже без ситуации «все вместе». Какой следующий шаг? Вы уже знаете: ребенок встает на край бассейна, тренер говорит ему: «Командуй!». По команде тренера ребенок сам командует себе: «Раз, два, три!» – и прыгает в бассейн!

Умные взрослые, приучив ребенка делать то, что им говорят, позже передают ребенку руководство собою в его собственные руки. Вначале командует взрослый, ребенок учится выполнять команды, потом он начинает командовать собою сам. Как писал декан ф-та психологии МГУ А.Н. Леонтьев, развивая мысль Л.С. Выготского, «генетически произвольные действия возникают... скорее в социальном подчинении, чем в подчинении объективным предметным условиям».

Алексей Николаевич любил анекдот об офицере и денщике. Денщик у себя возится и все время кряхтит и стонет. Офицер спрашивает: «Иван, что ты там кряхтишь?» – «Пить очень хочется». – «Поди, напейся». – «Идти не хочется». Прошло некоторое время, офицер служебным тоном говорит ему: «Иван». «Слушаю, ваше благородие», – отвечает денщик. «Поди принеси стакан воды». Бежит, приносит стакан воды. Офицер говорит: «Пей». Тот выпил и успокоился.

В нормальной армии сержант вначале добивается от новобранцев бодрого выполнения его команд и распоряжений. Он знает – когда солдаты начнут делать это бодро и легко, их них начнет выветриваться лень, которую они принесли из дома, от своих мам. Когда солдаты научатся подчиняться, освоят командный голос и забудут привычку делать все нехотя и не торопясь, они станут воинами и мужчинами.

И повзрослевший юноша, видя опасный и ненужный ему назревающий конфликт, уже сам говорит себе: «Драка отменяется!» – и, как бы ни раздувались его ноздри, свои кулаки разжимает. А какая-то повзрослевшая молодая девушка сказала себе: «Сходи в магазин за продуктами!», взглянула, что семье нужно, составила список и пошла.

Взрослые себе говорят уже не вслух, а про себя. В психологии это называется: «процесс овнутряется, интериоризируется». А скоро это становится настолько привычно, что команды сворачиваются, уже перестают

замечаться самим человеком – и человек просто делает то, что нужно и что он решил.

Вот так, по мысли Л.С. Выготского, формируется воля.

**Козлов Н.И. Формирование волевого поведения по Л.С. Выготскому. Заглавие с экрана. URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/83973-formirovanie-volevogo-povedenia-po-vygotskomu>**

**Лев Семёнович Выготский (1896 – 1934)** – всемирно известный советский психолог и педагог, среди работ которого исследования психологии и развития ребёнка.

**Николай Иванович Козлов** (род. 16 августа 1957) — доктор психологических наук, профессор, ректор Университета практической психологии.