

*Бутенина Ольга Эдуардовна,  
методист,  
МБОУ ДПО МЦ,  
г. Саров, Нижегородская область*

## **К ПРОБЛЕМЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ**

Целеполагание – предмет интенсивного исследования учёных при изучении личности, мышления, мотивации, эмоций, учения, поведения, труда и общения. Понятие «целеполагание» (и близкое к нему понятие «целеобразование») еще не достаточно разработано в отечественной психологии, уделяющей большое внимание анализу деятельности, что подчёркивалось А.Н. Леонтьевым: вопрос о целеобразовании – «это очень большая психологическая проблема... самый процесс целеобразования обычно ускользает от исследователя» [7, С. 155]. Одна из причин этого, по мнению О.К. Тихомирова, – функционализм: разные стороны сложного процесса целеобразования рассматриваются в разных разделах психологии: при изучении мышления и воображения, в учении о воле и о действии, при анализе потребностей и мотивов [8, С. 94].

В психологической науке в общетеоретическом плане проблема цели и целеполагания рассматривалась Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, Б.Ф. Ломовым и другими учеными. Анализ их работ свидетельствует, что цель, занимая центральное положение в структуре деятельности, выполняет регуляторную функцию в процессе ее развёртывания и становления, что имеет огромное значение для развития сознания и личности. Исследования цели и целеполагания в общей психологии разворачиваются с различных теоретических позиций: З.И. Аснин, Д.Б. Богоявленская, В.Н. Пушкин изучали познавательную активность личности, связанную с целью; Д.С. Надеждин, Г.И. Постовалова, Б.М. Шишкин предлагали различные модели целеобразования; Г.М. Бреслав изучал систему эмоциональной регуляции деятельности в процессе целеобразования; И.А. Васильев, Ю.Е. Виноградов, Э.Д. Телегина, В.А. Терехов, О.К. Тихомиров исследовали механизмы и процессы целеобразования при решении мыслительных задач, а целеобразование при решении творческих задач исследовал В.Е. Ключко; Н.Б. Березанская, Т.Г. Богданова, Д.Б. Богоявленская, Л.И. Божович, Э.Д. Телегина, О.К. Тихомиров, В.А. Петровский исследовали конкретные механизмы формирования целей и их функционирование как психологической реальности, а также личностные и характерологические особенности субъекта в процессе целеполагания; А.Е. Выйскупанский вычлняет аспект целеполагания в актуализации общения; Л.И. Ноткин рассматривал проблемы управления познавательной деятельностью и целеполагания; Д.Б. Богоявленская, М.Р. Гинзбург, И.А. Петухова проводили исследования целеполагания в творческой деятельности; Т.О. Ганевская, А.В. Запорожец, З.М. Истомина, З.В. Мануйленко, Я.З. Неверович изучали мотивационно-смысловую регуляцию целеполагания как процесса и его связи с доминирующими мотивами.

Изучая литературу по проблеме, мы обнаружили, что образование цели (в широком смысле) представляет собой формирование и принятие цели, выступающее как процесс, действие и деятельность. Собственно процесс целеобразования - это процесс достижения существующей, заданной цели, а целеполагание - постановка новой в опыте человека цели, связанная с его личностными особенностями, способностями. Образование цели осуществляется как переход от внешнего (постановка цели извне) к внутреннему плану (самостоятельная постановка цели) через совместную деятельность и общение ребенка и взрослого. Значительное влияние на процесс образования, принятия и реализации цели оказывают личностные особенности развития эмоциональной, мотивационной, волевой и других сфер, а также особенности развития мнемических процессов. Совершенно особое значение имеет цель и целеобразование в учебном процессе.

Проведя анализ научной литературы по данной проблеме, проанализировав труды различных авторов, изучавших проблему целеполагания в общетеоретическом плане, мы пришли к выводу, что такой важный элемент деятельности как целеполагание еще недостаточно исследован, однако его изучение является очень перспективным. При этом мы отмечаем, что единого взгляда на определение целеполагания и целеобразования не выработано, но разнообразные подходы и точки зрения в изучении данного процесса не взаимоисключают друг друга, они только рассматривают различные стороны одного психического феномена.

Следующим этапом нашей работы стал анализ исследований, проведенных в педагогической психологии и посвященных проблемам цели и целеполагания. В педагогической психологии целеполагание изучается в структуре учебной деятельности, являясь её компонентом. При этом исследование различных аспектов целеполагания и целеобразования в педагогической психологии осуществляется с опорой на теорию содержания и структуры учебной деятельности, предложенной В.В. Давыдовым [1981], Д.Б. Элькониним [1962], В.В. Репкиным [1976], А.К. Марковой [1983] и др. В рамках указанной концепции проводились следующие исследования целеполагания: В.Т. Дорохина, А.К. Маркова, Е.И. Машбиц, В.В. Репкин исследовали целеполагание в специфической для учебной деятельности форме - в форме процесса принятия учебных заданий; С.П. Манукян, исследуя учебную деятельность, обнаружил различные функции целеполагания в зависимости от методического приёма, используемого учеником; В.Н. Пушкин исследовал соотношение процесса целеполагания с интеллектуальной активностью.

Проведенный анализ исследований показывает, что процесс целеполагания в учебной деятельности имеет свою специфику. Во-первых, здесь применительно к понятию цели выделяется значимое именно для учебной деятельности понятие «учебная задача». В рамках нашей темы заслуживает внимания точка зрения В.Т. Дорохиной, которая утверждала, что наличие в процессе обучения учебного задания, содержащего более или менее четкую формулировку целей, отнюдь не снимает целеобразования как особого момента учебной деятельности [4, С. 14]. Именно этот процесс целеобразования, т.е.

субъективного выделения цели на основе поставленного перед учащимися задания, автор рассматривает как «основную психологическую характеристику того специфического звена деятельности, которое обозначено как «принятие» задачи» [4, С. 14].

Во-вторых, прослеживается зависимость целеполагания от возраста детей, их актуальной мотивации, интереса к учебной деятельности, способности осознать свои действия и давать им субъективную оценку, а также от содержания и методов организации учебной деятельности. Различные исследования позволили установить, что значительная часть учеников разного возраста достаточно часто не принимают учебные задачи, переопределяют учебные задания, либо подменяя заданную учителем цель другой, либо вообще не определяя цели предстоящей деятельности [В.Т. Дорохина, 1976; Е.И. Машбиц, 1989; Н.В. Репкина, 1986]. В большинстве случаев переопределение учебных заданий сопровождается недостаточным усвоением материала, что определяет низкое качество образования учащихся в целом, а также несформированность самой учебной деятельности и отдельных ее компонентов. Эти результаты были получены в ходе исследования нормально развивающихся школьников, для которых такие трудности можно назвать нормативными в рамках возрастного развития. При этом мы предполагаем, что у детей с различными нарушениями и отклонениями в деятельности и поведении (в частности – у гиперактивных школьников) эти трудности могут быть более выраженными и носить стойкий характер.

На следующем этапе нашей работы мы определяли степень изученности данной проблемы применительно к лицам, имеющим различные нарушения в поведении и деятельности, и, в частности, - к детям, страдающим синдромом дефицитом внимания с гиперактивностью (далее – СДВГ). Мы выяснили, что изучение целеполагания в рамках специальной или клинической психологии практически не велось. Мы обнаружили ссылки на работы таких исследователей, как Б.С. Братусь и Б.В. Зейгарник, посвященные нарушениям целеобразования при некоторых психических заболеваниях.

Тем не менее, изучение целеобразования и целеполагания, его нарушений в условиях различных психических заболеваний и отклонений в поведении или деятельности имеет важное прикладное значение. Так, Б.С. Братусь отмечал, что при различных заболеваниях нарушаются разные механизмы целеобразования – в зависимости от характера поражения мотивационной и эмоциональной сфер личности. Нарушение отдельных механизмов вызывает специфические изменения всей системы механизмов целеобразования [1, С. 122].

Далее мы предприняли попытку анализа исследований, посвященных изучению психологических особенностей гиперактивных школьников, и в первую очередь, особенностей их учебной деятельности и целеполагания. В некоторых источниках мы обнаружили констатацию различных психологических трудностей, которые авторы связывают со специфическими особенностями целеполагания детей с СДВГ:

• И.П. Брызгунов, Е.В. Касатикова отмечают, что детям с СДВГ свойственна недостаточная целенаправленность деятельности, что влияет на состояние их учебных навыков (чтение, счёт, письмо) [2, С. 49];

• М.С. Дьячкова в своем диссертационном исследовании выявила, что дети с СДВГ имеют в структуре психологической готовности к обучению в школе низкие показатели сформированности принятия задачи [6, С. 28];

• Е. Гаспарова утверждает, что детям с СДВГ при продумывании последовательности действий трудно увязывать их с конкретными промежуточными целями и конечной целью, при этом конечная цель деятельности является нечёткой, размытой, малозначимой и перестает направлять деятельность, которая приобретает в связи с этим хаотичный, беспорядочный характер. Также автор указывает, что гиперактивным детям очень трудно держать «образ цели», поэтому они так быстро её теряют или меняют: не видя цели, дети не могут удержать в памяти определенную последовательность действий (потому что она ничем внутренне не определена) [3, С. 92];

• А.О. Дробинская полагает, что недостаточная целенаправленность является специфической чертой, характеризующей СДВГ [5, С. 73].

Итак, обзор научной литературы, источников периодической печати, диссертационных исследований показал, что ученые упоминали о трудностях постановки и удержания конечной и промежуточной целей детьми с СДВГ, констатировали факт их недостаточной целенаправленности без опоры на конкретные экспериментальные исследования, а также обнаружили трудности принятия учебной задачи старшими дошкольниками. Таким образом, в настоящее время проблема изучения целеполагания как компонента учебной деятельности у младших школьников с СДВГ не становилась предметом глубокого и всестороннего психологического исследования, поэтому мы выделили данную проблемную область психологической науки, которая станет предметом нашего пристального изучения в дальнейшем.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Братусь Б.С. О механизмах целеполагания // *Вопросы психологии*. – 1977. – №2. – С. 121-124.
2. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. *Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях*. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002.
3. Гаспарова Е.М. «Шустрики» и «мямлики» // *Дошкольное воспитание*. – 1990. - №4. – С. 90-98.
4. Дорохина В.Т. *Исследование процесса принятия учебного задания: Дис. канд. психол. наук*. – Харьков, 1976.
5. Дробинская А.О. *Синдром гиперактивности с дефицитом внимания // Дефектология*. – 1996. - №3. – С. 72-74.
6. Дьячкова М.С. *Психологические особенности готовности к обучению в школе детей с СДВГ: Дис. канд. психол. наук*. – Ярославль, 2006.
7. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность // Избранные психологические произведения: В 2-х т. – Т.2. - М.: Педагогика, 1983*.
8. *Психологические механизмы целеобразования / Отв. ред. О.К. Тихомиров*. – М.: Наука, 1977.