



Н.Н. Палагина

На старте психического развития



Статья посвящена проблеме обогащения детских видов деятельности как главного фактора психического развития. Показаны приемы усложнения общения, предметных действий, игры и регуляции поведения ребенка.

Ключевые слова: обогащение деятельности, общение, условные действия, игра, личность, ранний возраст.

Ранний возраст. От нуля до трех. Время, когда живой комочек превращается в человечка со своими желаниями, требованиями, привычками и предпочтениями. Три первых года жизни ребенка — старт его дальнейшего психического развития. Поэтому важно определить, какие факторы его обеспечивают.

Чтобы разносторонне рассмотреть психическое развитие ребенка, будем опираться на основные закономерности формирования личности.

Психологи школы Л.С. Выготского представляют психическое развитие как «присвоение» индивидом социального опыта прежних поколений. Предметная среда человека, от ложки до компьютера, создана обществом: в каждом предмете, в его строении и назначении заложен опыт поколений. И ребенок обогащается не случайными «пробами и ошибками», а способами познания, выработанными в ходе развития человечества. Это внимание к форме, деталям и назначению предметов, словесное выражение желаний и впечатлений, целенаправленные действия. И в целом — переход от образной картины мира к знаково-опосредованной, словесно-категориальной понятийной системе знаний, которая отличает сознание человека.

Главным условием развития выступает общение и совместная со взрослым деятельность ребенка. Поэтому успех развития обеспечивается усложнением форм и содержания общения. На этом стоит остановиться подробнее: ведь именно в усложнении общения со взрослым — ключ к пониманию развития ребенка.

В исследовании М.И. Лисиной установлены усложняющиеся формы общения ребенка со взрослым: интимно-эмоциональное, предметно-деловое, словесно-информативное и личностно-оценочное. Ограничиться простыми формами общения — значит задержать развитие ребенка. Но форсируя переход к сложным формам, мы рискуем недополучить те ценные влияния на ребенка, которые заложены в простейших формах общения. Авторитетнейший исследователь детства А.В. Запорожец предложил альтернативную стратегию развития — обогащение детских видов деятельности: игры, изобразительного творчества. Осу-

Палагина Нина Николаевна — доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Кыргызско-Российского Славянского университета (КРСУ), г. Бишкек. Специалист по проблемам раннего развития детей.

Окончила факультет педагогики и психологии Ташкентского государственного педагогического института им. Низами.

Академик Академии педагогических и социальных наук (Москва) и Нью-Йоркской Академии наук.

В 2005 и 2007 годах награждена дипломами КРСУ за развитие научной психологической школы.



ществление этой идеи требует наблюдательности взрослого и творчества в методических решениях.

Попробуем предложить несколько приемов обогащения общения взрослых с ребенком в первые три года его жизни. Они закреплены в народной педагогике, и мы часто повторяем их, не осознавая психологического смысла.

В первые месяцы жизни главным удовольствием младенца является интимно-эмоциональное общение: телесный контакт, взгляд в глаза, сосание, поглаживание... Но уже в 2,5 месяца энцефалограмма показывает повышенное возбуждение коры головного мозга ребенка в ответ на речь больше, чем на другие звуки (исследование профессора Э. Александрян). Поэтому речь должна постоянно сопровождать общение взрослого с малышом. О чем говорить? — О том, что ребенок хороший, красивый, желанный, какие у него ручки, ножки, ушки, нос. О том, что мы сейчас одеваемся, идем гулять, головку умеем держать, на пузике лежать и т. д. Что делаем, о том и говорим.

В интимно-эмоциональном общении складывается интерес к рассказам-сказкам. Умение внимательно слушать появляется раньше, если рассказ сопровождается совместными действиями ребенка и взрослого: «Сорока-сорока... кашку варила...».

В это время пальчиком ребенка водим по его ладошке, загибаем его пальцы. Играя в «Ладушки» так же руками ребенка показываем, как «полетели, на головку сели».

При переходе на чисто речевое общение до того, как ребенку исполнилось два или три года, есть опасность, что без опыта «деятельностного» слушания ребенок не научится слушать и понимать речь взрослого и будет постоянно отвлекаться на другие раздражители. В этих же условиях малыш приучается действием отвечать на слова-просьбы взрослого: «покажи, где лампочка», «как собачка гавкает», «как киска мяукает», «покажи, как ты маму любишь». Здесь подключается и понимание речи, и выполнение инструкции.

У читателя может сложиться впечатление, что мы предлагаем постоянно держать младенца на руках. Нет, конечно! После еды ему надо поспать, после пробуждения поиграть с подвешенными над ним погремушками, манипулировать с тем, что малыш сумеет захватить: повернуть, покусать, постучать, сбросить на пол... Это путь развития любознательности, самостоятельности, это важно. Но в те недолгие минуты, когда ребенка берут на руки, общение должно быть развивающим, содержательным. Интимно-эмоциональный характер контактов создает повышенную восприимчивость ребенка к действиям и речи взрослого, и эту возможность упускать было бы недальновидно. В интимном общении возникает понимание речи, условных действий, умение выполнять просьбы взрослого, складывается интерес и доверие к окружающему миру.

Канадский ученый Д. Берлайн считает любознательность основным стремлением всех живых су-

ществ. В его экспериментах крысы упорно пытались пройти темный коридор, хотя в результате получали не подкормку, а удар током. Для ребенка, по мнению Л.И. Божович, потребность в новизне, в новых впечатлениях является базовой в развитии личности.

Младенец получает новые впечатления через взрослого, который его поднимает, подносит, показывает и называет предметы. Но к году малыш начинает ходить, и у него появляется возможность обследовать мир собственными действиями, получить новые впечатления от разных предметов и с разных сторон.

Исследовательская активность невольно приводит к кризису отношений со взрослым. Умея ходить, ребенок пытается манипулировать со «взрослыми» предметами. Его привлекает посуда, предметы макияжа, ручки, краски, книги, занавески... Он действует как взрослый, но еще очень неловко: чай выливает в сахарницу, ручкой водит по книге, краской рисует на стене, нечищеную картошку бросает в молоко... и целый день слышит «нельзя, положи обратно».

Обнадеживает то, что годовалый ребенок уже усвоил от взрослого назначение многих предметов: башмак в суп не положит и одежду не разложит, как коврик, удвери. Осталось немного: дифференцировать, что можно и что нельзя. И помогают в этом не наказание, а тревожная интонация голоса взрослого. «Ой-ой! Разве можно брать! Нельзя, разобьешь (разольешь, горячо)» и т. д. Эмоция «заражает», ребенок чувствует опасность и сдерживает себя.

Но есть и другая сторона кризиса первого года жизни. Схемы действия ребенка примитивны, однообразны: схватить, разъединить, вложить одно в другое, сососать. Это не способствует развитию новых действий. Малыш переходит от одного предмета к другому, не задерживаясь ни на чем. Тянется за игрушкой, но тут же ее и бросает. Дефицит впечатлений вызывает скуку, капризы, плач. Снизить напряжение помогает развитие игры. Картина меняется, если предмету придавать новый смысл, использовать его в новой функции. Палочкой и писать (карандаш), и по волосам провести (расческа), и т. д. Новизна впечатлений от действия усиливается словами взрослого, выражающими новое значение. Как подчеркивает белградский психолог И. Ивич, взрослый придает символический смысл случайным действиям ребенка. И тогда его уже меньше привлекают кастрюли и флаконы. Ребенок учится использовать различные предметы (коробку, стульчик, арбузную корку — как «би-би» (машина); кладет на голову колечко, листок, коробку — как шляпу; через трубку, колесико, дырочку в лоскутке смотрит, как в окно, и т. д.

А взрослый называет словом эти разные значения и предлагает свои варианты: через трубочку (понарошку) пить сок, ставить ее, как градусник, изображая болезнь; листочек покачивает за два угла, как качели («кач-кач»), укрывает им куклу («бай-бай») или передвигает на нем машинку. Общение с ребенком в этом случае приобретает другую форму, становится



предметно-ситуативным. Ребенку уже приятен не только телесный контакт, но и совместные предметные действия, новые варианты использования предмета.

Если действиям придать сюжетное значение, предметная игра перерастет в сюжетно-образительную. Передвигает ребенок коробку («би-би») — предложите ему сюжет: куколка поедет на машине. «Садись, куколка», «би-би», «гулять поедет в парк (к бабушке, к маме на работу)», и «зайка хочет поехать», «садись, зайка» и т. д.

Для развития игры важно показать одушевление игрушки, отношение к ней, как к живому существу. Ребенок мешаает вам работать — отвлеките его: «куколка тоже хочет посмотреть», «принеси, усади полчасе», «и зайка тоже к нам хочет», «позови», «принеси».

Легче всего создаются сюжеты по аналогии: что мы предлагаем сделать ребенку, то он предлагает «сделать» игрушке. Умываем ребенка — и «куклу умыть», кормим его — он тоже пусть «куколку кормит», зайчика, мишку (когда все «едят», то и ребенок охотнее кушает). Так же (параллельно), укладываем его спать, лечим, ведем гулять и даже высаживаем на горшок. Тогда сами собой возникают бытовые сюжеты игры. Ребенок с игрушкой изображает: «Топ-топ... Бух! Упала... Не плачь... Бай-бай... Попей сок... Топ-топ» и т. д.

Конечно, это примитивная игра, предполагающая одинаковые действия с любой игрушкой. Но это начало важнейшей развивающей деятельности — игры. В игре малыш все больше отходит от взрослого, становится более самостоятельным, может полчаса и даже час не требовать особого внимания. Он условными действиями создает себе новые впечатления.

В два года малыши в большинстве случаев свободно ходят и хотя бы примитивно могут выразить свои желания и мысли. Их водят в магазин, в больницу, к знакомым, они наблюдают людей в разных социальных функциях. Игра выходит за рамки бытовых действий (поесть-поспать), отражает работу шофера, врача, строителя. Но водитель однообразно перевозит и зайку, и мишку, и куклу. Врач всем подряд делает уколы или смотрит горло.

Когда ребенок освоит речь, игру можно обогатить деталями, разнообразить поведение игрушек, придать им разный «характер». Кормят, например, всех, но зайчик просит морковку, петушок — зернышки, а мишка — мед.

Здесь меняется схема игрового действия. Морковку «протягивают», зернышки «сыпят щепоткой, пальцами», а мед «наливают» на ладошку, «подставляют слизывать». Одни игрушки «едят» охотно, причмокивают, другие капризничают, просят сладости. Взрослый дает образцы диалогов, бросает реплики за игрушку: «не хочу кашку, дай соку! — Ну что ты, кашку надо скушать, потом сок» Или «Не хочу укол, боюсь! — Не бойся, чуть-чуть комарик укусит» и т. д. Для этого не надо играть вместе с малышом, доста-

точно вовремя изобразить реплику игрушки. Ребенок быстро усвоит диалог как способ игрового действия, и игра обретет более глубокое содержание, станет отображением существенных отношений, а не только внешней картины поведения.

Схематичность действия «в общем виде» позволяет перенести игру на новые объекты и в новые условия. «Укладывать», например, можно и в кроватке, и на щепочке, паласе, зеленом листочке. Детализация расцветивает игровое действие, делает его артистичным. Но обе формы игры развивают воображение и творчество, доставляют ребенку новые впечатления, служат удовлетворению главной его потребности — в новизне.

Обогащение игры возможно и за счет освоения новых источников сюжетов. Обыгрывается «разговор по телефону»: «Алло, приходите, пожалуйста». Широкие перспективы раскрывает использование литературных, сказочных сюжетов и сценок из мультфильмов. Куколка на цветочном листе — это Дюймовочка? Мяч катится — «Колобок, я тебя съем!» Фильм «Каникулы в Простоквашино» порождает игровой диалог: «Тук-тук. — Кто там? — Это я, почтальон Печкин...»

Даже подсказанные взрослым короткие фрагменты игры-драматизации стимулируют артистичное, детализированное отображение реальности и доставляют огромное удовольствие ребенку. Вместе с этим повышается восприимчивость к художественной информации — важному фактору личностного развития.

Играющий малыш производит впечатление самостоятельного, занятого и увлеченного человека. Он не мешаает взрослому заниматься своими делами. Он активно познает мир, экспериментируя с каждой доступной вещью, повторяя свои впечатления в игре.

И все же ему частенько хочется «на ручки». Прижаться головой к теплой груди взрослого, почувствовать объятия его сильных рук, — это всегда удовольствие. Такие минуты хорошо использовать для развития словесного информативного общения: рассказать ребенку сказочку, почитать книжку, поучить стихи. Сидя «на ручках», ребенок более сосредоточен и восприимчив. Он будет особенно внимателен, если рассказ сопровождается действием: показываем, как шел, как звал, как тянул репку сказочный дед, как бил яичко и как плакал. Показывает действие взрослый, а ребенка можно попросить: «Покажи, как».

С опорой на действие малыш лучше представляет сюжет и быстрее заучивает. К двум годам многие знают стихи А. Барто из цикла «Игрушки», короткие песенки и прибаутки, а кое-кто рассказывает наизусть К. Чуковского: «Мойдодыра», «Федорино горе» и даже «Айболита» в стихах. Словесная память — важная ступень развития интеллекта.

Ранний возраст — начальный период формирования личности. В общении с близкими развиваются



базовые потребности человека. Потребность в новых впечатлениях от простейшего ориентировочного рефлекса на раздражитель усложняется до поиска новых впечатлений путем собственного перемещения и обследования предметов, стимулирует освоение способов открытия новых свойств предметов путем придания им разных смыслов и функций в игре.

Развивается и другая важная потребность — в достижении успехов и их признании. Если ребенок что-то сделал самостоятельно: влез на стул, достал игрушку из коробки, придумал новое применение шнуру или листку, то взрослые отмечают эти достижения. В русской традиции это, как правило, личностная оценка: молодец, умница. В немецкой — одобрение результата: правильно сделал, хорошо получилось. В любом случае одобрение доставляет удовольствие, и ребенок потом сам зовет взрослого посмотреть, что у него получилось, поскольку доволен своими успехами. В это время формируется чувство собственного достоинства, самопринятие, самооценка.

В русской традиции не только оценивают конкретные действия, но и ориентируют ребенка на идеальный образ: «Ты же хорошая девочка, не бери грязное; ты же хороший мальчик, не отнимай, нельзя» и т. п. И самое удивительное, что эти слова действительно заставляют малыша вести себя хорошо: не шалить, не обижать других, спокойно засыпать, убирать игрушки. Обобщенный образ хорошего ребенка служит основой саморегуляции, управления собственным поведением.

Но если шалость настолько увлекательна, что ребенок не может остановиться и «идеальный образ» не действует, можно опираться на эмоции сочувствия и жалости, которые также развиваются в интимном общении.

Если няня скажет ребенку: «Ой-ой, головка болит, ты меня не слушаешься, пожалей няню, не балуйся», — то малыш, как правило, сможет овладеть собой. Уместно также побуждать ребенка представлять и изображать последствия своих поступков: «Не тронь, горячо, больно. Плакать будешь! Покажи, как будешь плакать: а-а-а, да?» Через условные действия ребенок сможет представить последствия и сдержаться. Механизмы и способы саморегуляции — важнейшее приобретение раннего детства.

Итак, для успешного стартового развития ранний возраст требует особых условий: интимно-эмоциональной близости взрослого, речевого общения с ребенком, поощрения активности малыша, передачи образцов рациональных и творческих действий. Первые три года жизни создают возможности для развития ненасыщаемой любознательности, воображения, мыслительных операций, речи, а также умения выполнять требования взрослых, саморегуляции поведения, самосознания, положительной самооценки. Эти качества интеллекта и личности раскрывают перспективы обучения, общения со сверстниками, освоения сюжетно-ролевой игры, самообслуживания и изобразительного творчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крэйн У. Теории развития. Секреты формирования личности. — СПб, 2002.
2. Мухина В.С. Психология дошкольника. — М., 1985.
3. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. — М., 1994, 1997.
4. Палагина Н. Н. Психология развития и возрастная психология. — М., 2005.