

Психическое развитие в раннем возрасте

С.Н.Башинова, кандидат психологических наук, доцент кафедры дошкольного образования ИПО КФУ

- О парадоксах детского развития писали В. Штерн, Ж. Пиаже, И. А. Соколянский и многие другие. Д. Б. Эльконин говорил, что парадоксы в детской психологии - это загадки развития, которые ученым еще предстоит разгадать. Свои лекции в Московском университете Д. Б. Эльконин неизменно начинал с характеристики двух основных парадоксов детского развития, заключающих в себе необходимость исторического подхода к пониманию детства.

- Человек, появляясь на свет, наделен лишь самыми элементарными механизмами для поддержания жизни. По физическому строению, организации нервной системы, по типам деятельности и способам ее регуляции человек -наиболее совершенное существо в природе.

Однако по состоянию в момент рождения в эволюционном ряду заметно падение совершенства - у ребенка отсутствуют какие-либо готовые формы поведения. Как правило, чем выше стоит живое существо в ряду животных, тем дольше длится его детство, тем беспомощнее это существо при рождении. Таков один из парадоксов природы, который предопределяет историю детства.

В ходе истории непрерывно росло обогащение материальной и духовной культуры человечества. За тысячелетия человеческий опыт увеличился во много тысяч раз. Но за это же время новорожденный ребенок практически не изменился. Опираясь на данные антропологов об анатомо-морфологическом сходстве кроманьонца и современного европейца, можно предположить, что новорожденный современного человека ни в чем существенном не отличается от новорожденного, жившего десятки тысяч лет назад.

Детство -- период, продолжающийся от новорожденности до полной социальной и психологической зрелости; это период становления ребенка полноценным членом человеческого общества. При этом продолжительность детства в первобытном обществе не равна продолжительности детства в эпоху средневековья или в наши дни. Этапы детства человека - продукт истории, и они столь же подвержены изменению, как и тысячи лет назад. Поэтому нельзя изучать детство ребенка и законы его становления вне развития человеческого общества и законов, определяющих его развитие. Продолжительность детства находится в прямой зависимости от уровня материальной и духовной культуры общества.

Детство считалось периодом быстро проходящим и малоценным. Безразличие по отношению к детству было прямым следствием демографической ситуации, отличавшейся высокой рождаемостью и большой детской смертностью. Признаком преодоления безразличия к детству служит появление в XVI веке портретов умерших детей. Их смерть, пишет он, теперь переживалась как действительно невосполнимая утрата, а не как вполне обычное событие. Преодоление равнодушия к детям происходит, если судить по живописи, не раньше XVII века, когда впервые на полотнах художников начинают появляться первые портретные изображения реальных детей. Как правило, это были портреты детей влиятельных лиц и царственных особ в детском возрасте.

Таким образом открытие детства началось в XIII веке, его развитие можно проследить в истории живописи XIV-XVI веков, но очевидность этого открытия наиболее полно проявляется в конце XVI и в течение всего XVII столетия.

Раннее детство впервые появляется внутри семьи, где оно связано со специфическим общением - "нежением" и "балованием" маленького ребенка. Ребенок для родителей - просто хорошенький, забавный малыш, с которым можно развлекаться, с удовольствием играть и при этом учить его и воспитывать. Такова первичная, "семейная" концепция детства. Стремление "наряжать" детей, "баловать" и "нежить" их могло появиться только в семье. Однако такой подход к детям как к "очаровательным игрушкам" не мог долго оставаться неизменным.

На основании документальных источников Ф. Ариес описывает содержание детства знатных людей. например, детские занятия Людовика XIII (начало XVII века): в полтора года Людовик XIII играет на скрипке и одновременно поет. (Музыке и танцам детей знатных семей учили с самого раннего возраста). Это Луи делает еще до того, как его внимание привлекает деревянная лошадка, ветряная мельница, волчок (игрушки, которые дарились детям того времени).

Людовику XIII было три года, когда он первый раз участвовал в праздновании Рождества 1604 года, и уже с этого возраста он начал учиться читать, а в четыре года умел писать. В пять – он играл с куклами и в карты, а в шесть лет - в шахматы и в теннис. Товарищами по играм у Людовика XIII были пажи и солдаты. С ними Луи играл в прятки и другие игры. В шесть лет Людовик XIII упражнялся в отгадывании загадок и шарад.

В семь лет все изменилось. Детские одежды были оставлены, и воспитание приобрело мужской характер.

Первый критический период развития ребенка - период новорожденности. Психоналитики говорят, что это первая травма, которую переживает ребенок, и она настолько сильна, что вся последующая жизнь человека проходит под знаком этой травмы. Но вряд ли с этим можно согласиться, если учесть, что у новорожденного ребенка еще отсутствует психическая жизнь, и крик новорожденного есть переход к новой форме дыхания. Акт рождения в известном смысле есть переход от паразитарного типа существования к форме индивидуальной жизни. Это переход от темноты к свету, от тепла к холоду, от одного типа питания к другому. Вступают в действие другие виды физиологической регуляции поведения, и многие физиологические системы начинают функционировать заново

Кризис новорожденности - промежуточный период между внутриутробным и внеутробным образом жизни. Если бы рядом с новорожденным не было взрослого человека, то через несколько часов это существо должно было бы погибнуть. Переход к новому типу функционирования обеспечивается только взрослым. Взрослый охраняет ребенка от яркого света, защищает его от холода, оберегает от шума и т.д.

Ребенок наиболее беспомощен в момент своего рождения. У него нет ни одной сложившейся формы поведения. В ходе **антропогенеза** практически исчезли какие бы то ни было инстинктивные функциональные системы.

Инстинктивные системы - это такие системы, в которых известный раздражитель вызывает заранее заданные формы поведения. К моменту рождения у ребенка нет ни одного заранее сформированного поведенческого акта. Все складывается при жизни. В этом и заключается биологическая сущность беспомощности. Потеря инстинктивных форм поведения происходила на протяжении сотен тысяч лет, она - чрезвычайное благо, расширившее возможности развития.

- Н.Н. Ладыгина-Котс проводила наблюдения за годовалым самцом шимпанзе (Иони) и над собственным сыном (Руди) со дня его рождения и до четырех лет. Она пришла к выводу, что в отношении крепости и выносливости тела, силы рук и зубов, остротой органов чувств шимпанзе обгоняет ребенка. Он превосходит ребенка самостоятельностью: ест, пьет, вычищает себя тщательно и сосредоточенно, никогда не заглатывает косточек плодов и другие несъедобные предметы. Сам вынимает у себя занозы и высасывает кровь, стойко переносит боль. По силе рук и зубов, по моторике дитя шимпанзе превосходит физически развитого юношу 16-18 лет. Однако в психическом развитии шимпанзе чрезвычайно рано отстает от ребенка.



Раньше считали, что уровень развития нервной системы в основном определяется сложностью строения нервных элементов. В настоящее время установлено, что пока очень трудно, практически невозможно отличить сложную нервную клетку коры мозга человека от подобной клетки коры мозга обезьяны. Думали, что эволюция шла по пути накопления числа элементов. Однако различия массы мозга даже среди людей достаточно велики, и, главное, крупноголовые не имеют преимущества.

Установлено, что единицей работы мозга является не отдельный **нейрон**, а множество элементов, определенным образом организованных. В коре мозга такой единицей является колонка со своим входом и выходом. Она представляет собой цилиндр диаметром 30 микрон, проходящий через все шесть слоев коры разных областей и у разных животных. В таком цилиндре находится одинаковое число клеток - 110. Эта колонка работает как единое целое, и она достаточно изолирована от соседних колонок. Комбинационные возможности соединения этих единиц и обеспечивают развитие самых сложных функций, включая высшие психические функции.

Эволюционные изменения зависят не от сложности этих единиц, а от изменения пространственной организации мозга. Причем специфику всей системы определяют не столько сами элементы, сколько их взаиморасположение.

Мозг человека, как и прочих млекопитающих, состоит из двух систем: одна обращена во внешний мир, другая - во внутренний. Информация из внешнего мира передается в центральные отделы головного мозга вплоть до коры больших полушарий. Внутренний мир организма тоже действует на мозг, информация также поступает в центральную нервную систему, а именно - в центральные отделы головного мозга, но в основном концентрируется в гипоталамусе.

На основании изучения эволюции мозга был сделан вывод, что значительное развитие структур внешнего восприятия и увеличение их "удельного веса" в центральной нервной системе млекопитающих сопровождалось столь же значительным уменьшением относительной величины структур внутреннего восприятия. Был получен показатель максимальных девиаций, отклонений, между структурами внешнего и внутреннего восприятия.

Из последних данных видно, что наиболее интенсивный процесс строительства мозга у обезьяны - в первой половине беременности, у человека - во второй. Отсюда чрезвычайная важность и значимость последних месяцев беременности у женщины. Установившееся к моменту рождения соотношение основных корковых зон мозга человека и мозга обезьяны практически уже не меняется. После рождения площадь коры больших полушарий мозга человека (без изменения соотношения корковых зон) увеличивается в 3-4 раза (главным образом за счет развития связей), у обезьяны - площадь коры увеличивается всего в 1,25 раза.

Базельский зоолог А. Портман среди птиц и млекопитающих выделял две группы: зрелорождающихся и незрелорождающихся. Примером незрелорождающихся служат певчие птицы, грызуны (мыши, белки), хищники (собаки, кошки). Они рождаются с закрытыми глазами и закрытым слуховым проходом и не могут самостоятельно передвигаться. Они растут в гнезде или пещере и там получают питание от своих родителей.

Зрелорождающиеся: утки, гуси, крупный рогатый скот, антилопы и лошади. Уже через несколько часов после рождения они резво двигаются. Они располагают хорошо развитым оперением или волосяным покровом и функционирующими органами зрения и слуха. Детеныши, покидая гнездо, сразу могут следовать за родителями.

У гусей, например, есть специальный механизм запечатления, **импринтинга** (К. Лоренц). Портман говорит о человеческом ребенке как о "вторично незрелорождающемся". Хотя он и рождается с развитыми органами чувств, у него вторично развился удлинённый период беспомощности. По мнению Портмана, это имеет значение для вызревания типично человеческих способностей.

Другой зоолог, Б. Хассенштейн, подчеркивает, что понятия "зрелорождающийся" и "незрелорождающийся" не охватывают всего множества явлений.

Например, им не соответствуют живущие на деревьях млекопитающие (обезьяны). Их детеныши не остаются в гнезде, но и не следуют самостоятельно за матерью. Это другой биологический тип млекопитающих, живущих на дереве, детенышей которых носит мать. Хассенштейн называет их "несенышами".

Человеческий младенец - бывший "несеныш". Об этом говорит **рефлекс Робинзона**. Хотя у человеческого ребенка есть рефлекс Робинзона, но у человеческой матери нет шерсти - не за что хвататься, держаться. Это **атавизм**, который отмирает очень скоро.

Наблюдая новорожденного, можно видеть, что даже сосанию ребенок учится. Терморегуляция еще отсутствует. Единственно, что может ребенок, - это принять внутриутробную позу (поджать ножки и прижать к себе ручки) и этим уменьшить площадь теплообмена. Правда, у ребенка есть врожденные рефлексy (например, уже упомянутый рефлекс Робинзона, "велосипедные движения" и др.). Однако эти рефлексy не служат основой для формирования человеческих форм поведения. Они должны отмереть для того, чтобы сформировался акт хватания или ходьба.

Таким образом, период времени, когда ребенок отделен от матери физически, но связан с ней физиологически, и составляет период новорожденности.

Первый объект, который ребенок выделяет из окружающей действительности, - человеческое лицо. Может быть, это происходит потому, что это тот раздражитель, который чаще всего находится с ребенком в самые важные моменты удовлетворения его органических потребностей. Глазки ребенка, которые впервые начинают конвергировать на лице матери, и улыбка на лице матери - служат показателями выделения объекта.

Из реакции сосредоточения на лице матери возникает важное *новообразование периода новорожденности* - **комплекс оживления**. Комплекс оживления - это эмоционально-положительная реакция, которая сопровождается движениями и звуками. До этого движения ребенка были хаотичны, некоординированны. В комплексе зарождается координация движений. Комплекс оживления - это первый акт поведения, акт выделения взрослого. Это и первый акт общения. Комплекс оживления - это не просто реакция, это попытка воздействовать на взрослого (Н.М. Щелованов, М.И. Лисина, С.Ю. Мещерякова).

Социальная ситуация развития. Специфическая реакция улыбки на лицо матери есть показатель того, что социальная ситуация психического развития ребенка уже сложилась. Это социальная ситуация связанности ребенка со взрослым. Л.С. Выготский назвал ее социальной ситуацией "Мы". По словам Л.С. Выготского, ребенок похож на взрослого паралитика, который говорит: "Мы поели", "Мы погуляли". Здесь можно говорить о неразрывном единстве ребенка и взрослого. Ребенок ничего не может без взрослого человека. Жизнь и деятельность ребенка как бы вплетены в жизнь и деятельность ухаживающего за ним взрослого. В общем, это ситуация комфорта, и центральный элемент этого комфорта - взрослый человек. Как заметил Д.Б. Эльконин, пустышка и покачивание - эрзацы, заменители взрослого, говорящие ребенку: "Все спокойно!", "Все в порядке!", "Я здесь".

Основное противоречие возраста (задача развития). Социальная ситуация неразрывного единства ребенка и взрослого содержит в себе *противоречие*: ребенок максимально нуждается во взрослом и, в то же время, не имеет специфических средств воздействия на него. Это противоречие решается на протяжении всего периода младенчества. Разрешение указанного противоречия приводит к разрушению социальной ситуации развития, которая его породила.

Ведущий тип деятельности.

Социальная ситуация общей жизни ребенка с матерью приводит к возникновению нового типа деятельности - *непосредственного эмоционального общения* ребенка и матери. Как показали исследования Д.Б. Эльконина и М.И. Лисиной, специфическая особенность этого типа деятельности состоит в том, что предмет этой деятельности - другой человек. Но если предмет деятельности - другой человек, то эта деятельность - суть общения. Важно не то, что делают люди друг с другом, подчеркивал Д.Б. Эльконин, а то, что предметом деятельности становится другой человек. Общение этого типа в младенческом возрасте очень ярко выражено. Со стороны взрослого ребенок становится предметом деятельности. Со стороны ребенка можно наблюдать возникновение первых форм воздействия на взрослого. Так, очень скоро голосовые реакции ребенка приобретают характер эмоционально активного призыва, хныканье превращается в поведенческий акт, направленный на взрослого человека. Это еще не речь в собственном смысле слова, пока это лишь только эмоционально-выразительные реакции.



- М.И. Лисина проанализировала исследования о влиянии разлуки с матерью на психическое развитие ребенка. Она показала, что представители психоаналитического направления ложно интерпретируют контакты ребенка с матерью как проявление его примитивных сексуальных влечений, не исследуя действительной природы и подлинного содержания этих контактов и не изучая механизмов их влияния на психическое развитие.

Первые признаки общения были описаны М.И. Лисиной. Это внимание, интерес к другому человеку (ребенок смотрит, прислушивается к голосу); эмоциональный отклик на появление другого человека; попытка привлечь к себе внимание, стремление добиться от взрослого поощрения, отношения к тому, что ребенок делает. Психологи говорят: "Младенец беспомощен, если он один, но пара "мать и дитя" не только не беспомощны, но поражают своей жизнестойкостью".

С другой стороны, дефицит общения в младенческом возрасте оказывает отрицательное влияние на все последующее психическое развитие ребенка. Пользуясь словами Э. Эриксона, можно сказать, что события первого года жизни формируют у ребенка "основу доверия" или недоверия в отношении внешнего мира. Ущербность в этом возрасте, отсутствие любви между окружающими ребенка людьми и любви к ребенку, по мнению исследователей, "окрасит решение всех возрастных задач, которые будут возникать перед ребенком на последующих этапах развития" (Г. Бронсон).

Старые, послевоенные исследования госпитализма и совсем новые исследования семьи как основной ячейки, в которой начинается психическое развитие ребенка, подтверждают положение о том, что общение ребенка и взрослого на первом году жизни является ведущим типом деятельности ребенка. В этой деятельности возникают и развиваются у ребенка новые психические процессы и свойства личности.

Основные психологические новообразования младенческого возраста. Период младенчества состоит из двух подпериодов: I подпериод - до 5-6 месяцев, II подпериод - от 5-6 до 12 месяцев.

Первый подпериод характеризуется тем, что идет чрезвычайно интенсивное развитие сенсорных систем. Н.М. Щелованов заметил закономерность: у человека сенсорные процессы в своем развитии опережают развитие двигательной системы. Котята рождаются слепыми, чтобы они не разбежались от матери. У птиц ярко выражен механизм **импринтинга**, привязывающий их к матери. У ребенка таких механизмов нет. Его поведение строится под контролем сенсорики.

Общая закономерность любого поведенческого акта: сначала сориентироваться, а затем действовать. У человеческого ребенка в самом начале жизни это обеспечено природой. В первое полугодие жизни происходит чрезвычайно *интенсивное развитие сенсорных механизмов*, элементарных форм будущих ориентировочных реакций: сосредоточение, слежение, круговые движения.

В 4 месяца появляется реакция на новизну (по М.П. Денисовой). Реакция на новизну - это многообразная сенсорная реакция, она, в том числе, заключается в длительности удержания взгляда на новом предмете. Возникают самоподкрепляемые круговые реакции, когда каждую минуту предмет меняет свои свойства. Развивается слуховое восприятие. Появляются реакции на голос матери. Развивается тактильная чувствительность, которая имеет важное значение для возникновения акта хватания и обследования предмета.

Развиваются *голосовые реакции ребенка*.
Возникают первые призывы - попытки привлечь взрослого с помощью голоса, что свидетельствует о перестройке голосовых реакций в поведенческие акты. Уже в первые месяцы жизни развиваются разные типы голосовых реакций: гудение, гуканье, лепет. При правильном и достаточном общении ребенка и взрослого фонематический состав лепета соответствует фонематическому составу родной речи. Движения артикуляционного аппарата опережают все остальные движения в этом возрасте благодаря общению.

Примерно в 5 месяцев происходит перелом в развитии ребенка, и начинается *второй подпериод* младенческого возраста. Он связан с возникновением *акта хватания* - первого организованного, направленного действия. Это настоящая революция в развитии ребенка первого года жизни. Акт хватания подготавливается всей предшествующей ему жизнью ребенка. Он организуется взрослым и рождается как совместная деятельность ребенка с взрослым, но этого обычно не замечают.

Акт хватания - это *поведенческий акт*, а поведение предполагает обязательное участие ориентировки. Поэтому для того, чтобы возникло хватание, необходимо, чтобы рука превратилась в орган осязания, чтобы она "раскрылась". Первоначально кисть руки ребенка сжата в кулачок. Пока рука не превратилась в орган перцепции, она не может стать органом хватания. Хватание осуществляется под контролем зрения: ребенок рассматривает свои ручки, следит за тем, как рука приближается к предмету.

Акт хватания имеет чрезвычайное значение для психического развития ребенка. С ним связано *возникновение предметного восприятия*. Когда раздражитель воздействует на глаз, образа еще нет. Образ возникает тогда, когда есть практический, действенный контакт между изображением и предметом.

Благодаря хватанию возникает *пространство*, это пространство вытянутой руки, протяженность его невелика, но предмет вырывается из прежней схемы. До этого восприятие предмета осуществлялось через рот, теперь, когда ребенок тянется к предмету, рот закрывается.

Благодаря акту хватания *развивается рука*: возникает противопоставление большого пальца, что служит одним из родовых отличий человека от его ближайших обезьяньих предков.

На основе акта хватания *расширяются возможности манипулирования* с предметом.

Д.Б. Эльконин говорил, что человек очень давно придумал программированное обучение для детей первого года жизни. Это - игрушки, в которых запрограммированы те действия, которые с их помощью должен осуществить ребенок. Манипулирование ребенка игрушками - это скрытая совместная деятельность. Здесь взрослый присутствует не непосредственно, а опосредованно, будучи как бы запрограммированным в игрушке.

Хватание, направление к предмету, стимулирует *возникновение сидения*. Когда ребенок садится, перед ним открываются другие предметы. Появляются предметы, к которым притронуться нельзя. Снова проявляется закон опережающего знакомства ребенка с миром. Ребенок тянется к предмету, который привлекателен, но получить его можно только с помощью взрослого.

Благодаря этому *общение приобретает другой характер, оно становится общением по поводу предметов*. [М.И. Лисина](#) назвала его ситуативно-деловым.

Изменение предмета общения требует новых средств и способов воздействия на взрослого. Из протянутой к недостижимому предмету руки возникает *указательный жест*. Он уже предметно отнесен и содержит в себе зародыш слова. Прекрасно писал о возникновении указательного жеста [Л.С. Выготский](#): "Вначале указательный жест представляет собой просто неудавшееся хватательное движение, направленное на предмет и обозначающее предстоящее действие. Ребенок пытается схватить слишком далеко отстоящий предмет, его руки, протянутые к предмету, остаются висеть в воздухе, пальцы делают указательные движения. Эта ситуация исходная для дальнейшего развития..."

Как показали более поздние исследования [Дж. Брунера](#), у ребенка уже в доречевой период формируется ряд *способов общения*. По данным Дж. Брунера, младенец первоначально пользуется *"требующим способом"* коммуникации. Это врожденные реакции дискомфорта - крики с характером требования, в течение которых отсутствуют паузы, предполагающие ответ. Вслед за ними возникает *"просящий способ"* - в этом случае крики менее настоятельны, появляются паузы ожидания ответа. Начиная с 5-6 месяцев, вокализации ребенка включаются в новую структуру - впервые появляется *"обменивающий способ"* общения. В этот период ребенок использует свои вокализации прежде всего для того, чтобы обратить внимание матери на объект и на свое намерение участвовать в общении. *"Обменивающий"* способ постепенно переходит в четвертый - *"взаимодействующий"* В совместной активности с взрослым соблюдается разделение позиций говорящего и слушающего в структуре общения.

К концу младенческого возраста у ребенка возникает *первое понимание слов*, а у взрослого появляется возможность управлять ориентировкой ребенка.

Кризис первого года жизни. К 9 месяцам - начало кризиса 1-го года - *ребенок становится на ножки*, начинает ходить. Как подчеркивал Д.Б. Эльконин, главное в акте ходьбы не только то, что расширяется пространство ребенка, но и то, что ребенок отделяет себя от взрослого. Впервые происходит раздробление единой социальной ситуации "Мы", теперь не мама ведет ребенка, а он ведет маму, куда хочет. Ходьба - первое основное новообразование младенческого возраста, знаменующее собой разрыв старой ситуации развития.

Второе основное новообразование этого возраста - появление первого слова. Особенность первых слов в том, что они носят характер указательных жестов. Ходьба и обогащение предметных действий требуют речи, которая бы удовлетворяла общение по поводу предметов. *Речь, как и все новообразования возраста, носит переходный характер.* Это автономная, ситуативная, эмоционально окрашенная речь, понятная только близким. Это речь специфическая по своей структуре, состоящая из обрывков слов. Исследователи называют ее "языком нянь". Но какой бы ни была эта речь, она представляет собой новое качество, которое может служить критерием того, что старая социальная ситуация развития ребенка распалась. Там, где было единство, стало двое: взрослый и ребенок. Между ними выросло новое содержание - предметная деятельность.

Социальная ситуация развития. Как подчеркивал Д.Б. Эльконин, в конце первого года жизни социальная ситуация полной слитности ребенка с взрослым взрывается изнутри. В ней появляются двое: ребенок и взрослый. В этом суть кризиса первого года жизни. В этом возрасте ребенок приобретает некоторую степень самостоятельности: появляются первые слова, ребенок начинает ходить, развиваются действия с предметами. Однако диапазон возможностей ребенка еще очень ограничен.

Во-первых, речь носит автономный характер: слова ситуативны, они лишь сколки наших слов, слова многозначны, полисемантичны. К тому же в самой автономной речи содержится противоречие. Эта речь - средство общения, обращенная к другому, но она, как правило, пока еще лишена постоянных значений. Во-вторых, почти в каждом действии, которое ребенок осуществляет с тем или иным предметом, как бы присутствует взрослый человек. И, прежде всего, он присутствует путем конструирования предметов, которыми ребенок манипулирует.

- Новообразования, которые возникают к концу первого года жизни, с необходимостью вызывают построение новой социальной ситуации развития. Это ситуация совместной деятельности со взрослым человеком. Содержание этой совместной деятельности - усвоение общественно выработанных способов употребления предметов, которые ребенку открылись и затем стали его миром. *Социальная ситуация развития в раннем возрасте такова: ребенок – предмет – взрослый.*

В этом возрасте ребенок целиком поглощен предметом. К. Левин даже говорил о фетишизации предмета в раннем детстве. Это проявляется, например, в том, как ребенок садится на стульчик или возит за собой машину - ребенок все время смотрит на этот предмет. Правда, за предметом ребенок еще не видит взрослого человека, однако без взрослого он не может овладеть человеческими способами употребления предметов. В этой ситуации ребенок как бы говорит: "Мы слиты, я без тебя ничего не могу сделать, но я прошу тебя: покажи, учи!"



Основное противоречие возраста.

Социальная ситуация совместной деятельности ребенка и взрослого содержит в себе *противоречие*. В этой ситуации способ действия с предметом, образец действия принадлежит взрослому, а ребенок в то же время должен выполнять индивидуальное действие. Это противоречие решается в новом типе деятельности, который рождается в конце младенческого возраста, а в период раннего возраста становится ведущим.

Ведущий тип деятельности. Это *предметная деятельность*, направленная на усвоение общественно выработанных способов действия с предметами. Прежде всего, она предметная, потому что мотив деятельности заключается в самом предмете, в способе его употребления. Общение в этом возрасте становится формой организации предметной деятельности. Оно перестает быть деятельностью в собственном смысле слова, так как мотив перемещается от взрослого на общественный предмет. Общение выступает здесь как средство осуществления предметной деятельности, как орудие для овладения общественными способами употребления предметов. Несмотря на то, что общение перестает быть ведущей деятельностью в раннем возрасте, оно продолжает развиваться чрезвычайно интенсивно и становится речевым. Общение, связанное с предметными действиями, не может быть только эмоциональным. Оно должно стать опосредованным словом, имеющим предметную отнесенность.

Для того чтобы понять, как происходит становление предметного действия, необходимо представить его структуру. Человеческое действие состоит из ориентировочной и исполнительной части. Оно всегда контролируется и оценивается. У него есть цель. Действие всегда выполняется ради другого человека, в этом состоит его смысл.

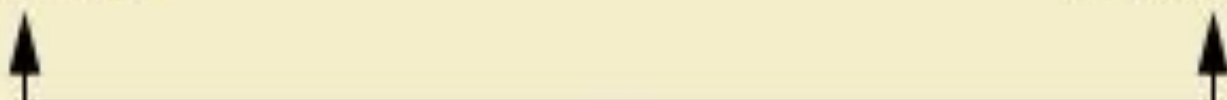


В совместном предметном действии ребенка и взрослого первоначально все слито. Сам способ ориентации действия, подобно цели, также дан не в виде какого-то отвлеченного образца, а существует внутри действия ребенка со взрослым. Постепенное расчленение действия происходит в ходе развития. На основе предметного действия формируются все психические процессы, поэтому **понять предметное действие - означает понять развитие.**

В совместном предметном действии первоначально слиты его цель и предметная ориентация, исполнение и оценка.

**образы действия
на стороне
ребенка**

**образцы действия
на стороне
взрослого**



Изменение социальной ситуации развития



ребенок —————

предмет

————— **ВЗРОСЛЫЙ**

Первая линия развития: от совместности к самостоятельности. На первых этапах развития предметного действия освоение общественных функций предмета и тех целей, которые могут быть достигнуты при определенном общественно установленном способе употребления предмета, возможно только в ходе *совместной деятельности*. Как было показано [И.А. Соколянским](#) и [А.И. Мещеряковым](#), взрослый берет ручонки ребенка и производит ими действия. И ориентация, и исполнение, и оценка действия находятся на стороне взрослого. Затем возникает *частичное или совместно-разделенное действие*. Взрослый только начинает действие, а ребенок заканчивает его. Как только появляется разделенное действие, можно говорить, что цель предметного действия выявилась: ребенок знает, что произойдет в результате выполнения действия.

Далее возникает возможность исполнения действия *на основе показа*. Это шаг чрезвычайной важности. Взрослый оторвал ориентировочную часть действия от исполнительной и хочет, чтобы ребенок тоже сделал это. Этот отрыв, как подчеркивал Д.Б. Эльконин, производит взрослый, поэтому процесс отнюдь не стихийный, не спонтанный. Дальше следует *речевое указание*, и все действие ребенок выполняет самостоятельно. Такова первая линия развития предметного действия - линия движения от совместности к самостоятельности. По этой линии развития *взрослый впервые выступает для ребенка как носитель образцов человеческих действий*, он больше не "закрит" для ребенка предметом, как это было в начале возраста.

Вторая существенная линия развития предметных действий - линия развития ориентации в системе свойств объекта и действий с ним у самого ребенка. К концу первого года жизни у ребенка формируются функциональные действия, когда он употребляет орудия, ориентируясь на физические свойства предмета, следовательно, в этом возрасте имеет место *неспецифическое использование предмета*. Затем наблюдаются *попытки специфического использования предметов при отсутствии сформированного способа его применения*. Например, ребенок понимает употребление ложки, но когда ест, берет ее ближе к рабочему концу, так что все содержимое ложки выливается. Наконец, ребенок овладевает *человеческим способом употребления орудия*.

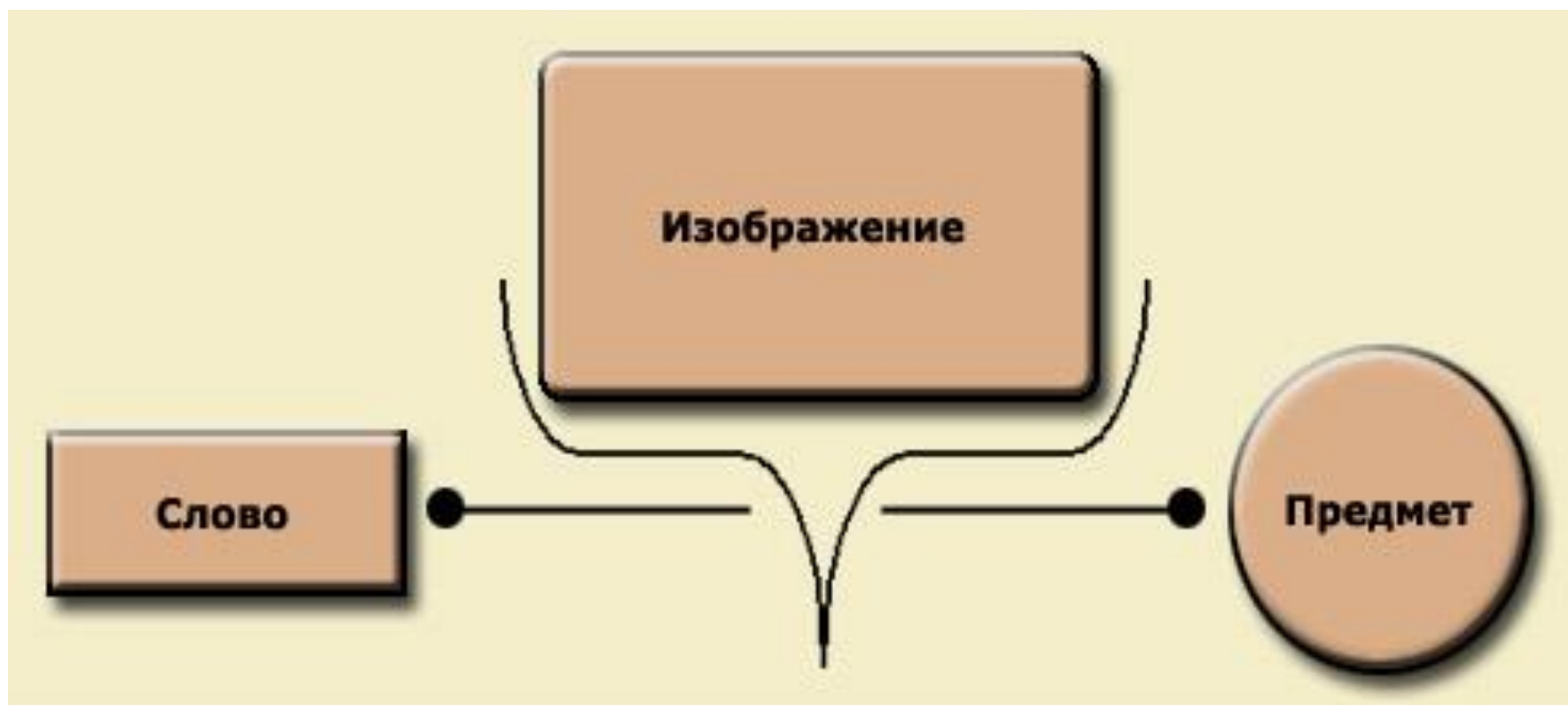
Д.Б. Эльконин справедливо отмечал, что в овладении предметными действиями наряду с орудиями значительную функцию выполняют игрушки. **Игрушка** - это предмет, моделирующий какой-либо предмет взрослого мира. По отношению к игрушкам нет жесткой логики их употребления, и взрослый не навязывает ребенку способ действия с ними. Игрушки полифункциональны, с ними можно делать все что угодно. Из-за этих свойств игрушки ориентировочная сторона действия отделяется от исполнительной. Благодаря действию с игрушкой в ориентацию включается и ситуация. В результате происходит дальнейшая схематизация действия.

Ребенок начинает сравнивать свое действие с действиями взрослого человека, он начинает узнавать в своем действии действия взрослого и впервые начинает называть себя именем взрослого: "Петя-папа". Таким образом, перенос действия способствует отделению ребенка от взрослого, сравнению себя с ним, отождествлению себя с взрослым. Социальная ситуация, таким образом, начинает меняться, теперь ее можно представить так: ребенок - предмет - **ВЗРОСЛЫЙ**. Это возможно только в результате микроизменений предметного действия.

Основные психологические новообразования раннего возраста. В результате перехода действия от совместного к самостоятельному за взрослым сохраняются контроль и оценка выполняемого ребенком действия, они и составляют содержание общения ребенка и взрослого по поводу предметных действий.

К концу этого возраста ребенок использует свои предметные действия для налаживания контактов со взрослым, с помощью предметного действия ребенок пытается вызвать взрослого на общение. Когда с помощью освоенного действия ребенок вызывает взрослого на игру, снова возникает общение как деятельность, предметом которой для ребенка становится взрослый человек.

Таким же образом, как развивается предметное действие, подчеркивал Д.Б. Эльконин, происходит *формирование речи*. Слово в раннем возрасте выступает для ребенка как орудие, которое, однако, он использует гораздо чаще, чем любое другое орудие. Именно потому, что слово в этом возрасте выступает как орудие, происходит чрезвычайно интенсивное развитие речи. Ребенок практически за два-три года овладевает родным языком, а в двуязычной среде и двумя. Подобно любым другим орудиям, слово дифференцируется, насыщается предметным значением и, благодаря переносу в другие ситуации, отрывается от предмета и обобщается.



Велика роль изображения и игрушек в этом процессе.

Л.С. Выготский писал, что для того, чтобы оторвать слово от предмета, надо силой одной вещи похитить имя у другой. Это и происходит в изобразительной деятельности и игре.

К настоящему времени известны следующие основные тенденции в развитии речи ребенка раннего возраста.

- Пассивная речь в развитии опережает активную. Запас пассивной речи влияет на обогащение активного словаря. Сначала ребенок понимает слова-указания, затем он начинает понимать слова-названия, позднее наступает понимание инструкций и поручений; наконец, понимание рассказов, то есть понимание контекстной речи.
- Первое языковое "открытие", описанное В. Штерном. Ребенок открывает, что каждый предмет имеет свое название. С этого момента ребенок обнаруживает ярко выраженную инициативу в развитии словаря. Появляются вопросы: "Что это?"; "Кто это?". [В. Штерн](#) назвал это первым лингвистическим открытием ребенка. Согласно взглядам современных психологов, ребенок столь раннего возраста еще не может делать открытие такого огромного масштаба. Это не лингвистическое открытие, а результат практического освоения ребенком речи в совместной деятельности со взрослым.

- Развитие фазической и семической стороны языка. В начале раннего возраста в речи ребенка наблюдается феномен однословного предложения. Ребенок говорит одно слово "Кукла", но за ним скрывается "Мама, дай куклу". "Фазически - это слово, семически предложение", - писал Л.С. Выготский.

Второе языковое "открытие" - это "открытие" флективной природы языка, описанное К. Бюлером. По мнению Бюлера, на границе второго и третьего года жизни ребенок, сам того не понимая, как бы интуитивно "открывает", что слова в предложении связаны между собой путем изменения окончаний. Советский исследователь А.Н. Гвоздев писал о трех стадиях постижения ребенком грамматической структуры языка: сначала слова употребляются в женском роде, затем в мужском и, наконец, появляется дифференциация, то есть правильное словоупотребление.

- В раннем возрасте развиваются значения детских слов. Происходит переход от многозначности детских слов к первым функциональным обобщениям, построенным на основе практических действий (исследование Н.Х. Швачкина).
- Фонематический слух опережает развитие артикуляции. Ребенок сначала научается правильно слушать речь, а затем правильно говорить. Это еще один пример опережающего развития ориентировки.

В основе овладения синтаксическим строем языка лежит ориентация в его фонематической и флективной системах. Ребенок сначала научается ориентироваться в свойствах орудия, без этого строить целое действие он не может. Нет ничего более тонкого, чем речь в качестве орудия, так как основные свойства этого орудия представлены в звуковой материи языка, - признавал Д.Б. Эльконин. А.Н. Гвоздев утверждал, что к концу раннего детства ребенок овладевает почти всеми синтаксическими конструкциями, которые есть в языке. Это возможно благодаря тому, что такая ориентация включена в ткань общения. "Нет такого орудия, которое бы так часто употреблялось, как слово!" - неоднократно подчеркивал Д.Б. Эльконин.

В раннем возрасте развиваются функции речи, происходит переход от индикативной (указательной) к номинативной (обозначающей) функции речи. По словам Д.Б. Эльконица, называние одним и тем же словом разных предметов и есть та операция, которая создает возможность обозначения. Освобождение слова от предмета в результате его переноса на другие предметы и изображения делает его носителем предметного содержания.

Исследования Г.Л. Розенгард-Пупко показали, что речь имеет чрезвычайно существенное значение для развития *восприятия*. Без языка, например, выделение фигуры из фона было бы задержано. В предметной деятельности происходит развитие восприятия. Никакое развитие предметных действий невозможно без ориентации на отдельные признаки предмета. Важно выделение в предмете свойств, которые ориентируют предметные действия. Происходит выделение пространственных отношений между предметами, что также важно для осуществления предметных действий. Л.С. Выготский говорил о раннем возрасте как о возрасте интенсивного развития восприятия. Как показано в ряде исследований, точность восприятия велика, но само восприятие своеобразно. Оно, во-первых, фиксирует какое-то одно качество объекта, и в последующем ребенок ориентируется на это качество при узнавании объекта.

Во-вторых, восприятие ребенка раннего возраста аффективно окрашено и тесно связано с практическим действием.

Так, например, если ребенку показать кактус, дать возможность коснуться его рукой, а затем попросить нарисовать, то ребенок, как правило, будет изображать его с сильно преувеличенными колючками. Если же в другом эксперименте сравнить то, что делает ребенок, визуально рассматривающий или активно ощупывающий решетку, с ее последующим графическим изображением, то можно заметить, что она изображается либо "дырявой", то есть состоящей из кругов, либо "угловатой", состоящей из линий, похожих на железнодорожные рельсы. В первом случае ребенок ощупывал решетку как бы изнутри, просовывая пальчики в дырочки этой решетки, во втором случае - он больше интересовался пересечением перекладин.

Под влиянием восприятия происходит развитие всех других психических процессов. *Память*, например, в этом возрасте носит произвольный характер. Хотя в этот период появляется воспоминание, и более того - латентный период воспоминания увеличивается, но ребенок не сам вспоминает, а "ему вспоминается". Память еще не действует как отдельный процесс.

По словам Л.С. Выготского, все психические функции в этом возрасте развиваются "вокруг восприятия, через восприятие и с помощью восприятия". Это относится и к развитию мышления. Можно с уверенностью сказать, что когда ребенок рождается, у него еще нет мышления. Когда мышление начинает формироваться, то оно формируется как *наглядно-действенное мышление*. Ребенок практически манипулирует вещами и схватывает связи между ними. Говоря образно, это мышление, которое можно видеть глазами.

Все основные новообразования связаны с развитием орудийно-предметной деятельности, ведущей в раннем возрасте. Внутри этой деятельности развиваются психические процессы - восприятие, память, мышление, речь. В этой деятельности зарождается новый тип деятельности, который станет ведущим в следующем психологическом возрасте.

Это сюжетно-отобразительная игра. В сюжетно-отобразительной игре дети используют один предмет в качестве заместителя другого, действуют с ним в соответствии с той функцией, которую предмет-заместитель выполняет в игре. Но дети еще не дают предметам-заместителям игровых названий. Так, например, ребенок кормит палочкой куклу, но если ребенка спросить, показав на палочку: "что это?", ребенок либо молчит, либо говорит: "палка". Ребенок, по наблюдениям Ф.И. Фрадкиной, раньше действует с предметом определенным способом, а потом уже дает ему игровое название. При этом самостоятельные игровые названия возникают только после называния предметов взрослым.

Сравнение своих действий с действиями взрослого (образа и образца), нахождение сходства между ними является необходимым условием возникновения тенденции к самостоятельности. Когда происходит распад единого предметного действия и взрослый отделяется от ребенка, ребенок впервые видит взрослого и его действия как образцы, то оказывается, что ребенок действует так, как взрослый, не вместе с ним, не под руководством взрослого, а так, как он. Как только ребенок увидел себя в другом, он увидел себя самого и появился феномен "*Я сам*". Л.С. Выготский назвал это новообразование "внешнее «Я сам»".

Тенденция к самостоятельным действиям связана с возникновением личного действия. *Личное действие - это такое действие, к которому ребенок относится как к им самим осуществленному. Выполнение такого действия сопровождается появлением в речи местоимения Я.* До этого времени ребенок говорил о себе в третьем лице или называл себя по имени. Возникновение личного действия и феномен "Я сам" приводят к полному распаду прежней социальной ситуации, что проявляется в кризисе трех лет.

Знаменитый кризис трех лет впервые был описан Эльзой Келер в работе "О личности трехлетнего ребенка". Ею были выделены несколько важных симптомов этого кризиса.

Негативизм. Это отрицательная реакция, связанная с отношением одного человека к другому человеку. Ребенок отказывается вообще подчиняться определенным требованиям взрослых. Негативизм нельзя смешивать с непослушанием. Непослушание бывает и в более раннем возрасте.

Упрямство. Это реакция на свое собственное решение. Упрямство не следует смешивать с настойчивостью. Упрямство состоит в том, что ребенок настаивает на своем требовании, на своем решении. Здесь происходит выделение личности и выдвигается требование, чтобы с этой личностью считались.

Строптивость. Близка к негативизму и упрямству, но имеет специфические особенности. Строптивость носит более генерализованный и более безличный характер. Это протест против порядков, которые существуют дома.

Своеволие. Стремление к эмансипации от взрослого. Ребенок сам хочет что-то делать. Отчасти это напоминает кризис первого года, но там ребенок стремился к физической самостоятельности. Здесь речь идет о более глубоких вещах - о самостоятельности.

Обесценивание взрослых. Ш. Бюлер описала ужас семьи, когда мать услышала от ребенка: "дура".

Протест-бунт, который проявляется в частых ссорах с родителями. "Все поведение ребенка приобретает черты протеста, как будто ребенок находится в состоянии войны с окружающими, в постоянном конфликте с ними", - писал Л.С.Выготский.

Деспотизм. В семье с единственным ребенком встречается стремление к деспотизму. Ребенок проявляет деспотическую власть по отношению ко всему окружающему и изыскивает для этого множество способов.

Западноевропейские авторы выделяют в кризисных явлениях негативные моменты: ребенок уходит, отстраняется от взрослых, рвет социальные связи, которые его раньше объединяли со взрослым. Л.С. Выготский подчеркивал, что такая интерпретация неправильна. Ребенок пытается установить новые, более высокие формы отношения с окружающими. Как считал [Д.Б. Эльконин](#), кризис трех лет - это кризис социальных отношений, а всякий кризис отношений есть кризис выделения своего "Я".

Д.Б. Эльконин предполагает, что у ребенка возникают и приобретают собственную динамику развития какие-то желания. В младенчестве ребенок ведет себя так, как будто он хочет того, чего хочет взрослый. В раннем возрасте ребенок уже гораздо чаще хочет сам, но, по словам Руссо, в этом возрасте хотеть он должен то, что хочет взрослый. К концу раннего возраста желания ребенка становятся обобщенными, и аффект (проявления кризиса) тем сильнее, чем с более обобщенными желаниями он связан. В раннем возрасте у ребенка есть только единичные аффекты, поэтому детей в этом возрасте легко воспитывать - достаточно лишь переключить внимание. Наступает момент, когда можно отложить исполнение желания, пообещав ребенку что-то в ближайшем будущем. Одновременно с этим у ребенка есть тенденция к немедленному осуществлению этих желаний.

Из новообразований кризиса трех лет возникает тенденция к самостоятельной деятельности, в то же время похожей на деятельность взрослого - ведь взрослые выступают для ребенка как образцы, и ребенок хочет действовать, как они. Тенденция жить общей жизнью со взрослым проходит через все детство; ребенок, отделяясь от взрослого, устанавливает с ним более глубокие отношения, - подчеркивал Д.Б. Эльконин.