**Содержание реферата.**

1. ВВЕДЕНИЕ.

2. Особенности развития ребенка.Роль матери вцелом.

2.1. Группы материнских функций.

**2.2.Когнитивное развитие.Предметы исследования разных психологических подходов в периодах развития.**

**2.3.Понятие эмоционального благополучия.Отношения:мать-ребёнок.Точки зрения отечественных и зарубежных авторов.**

# **3.Роль общения матери и ребёнка в пренотальном периоде.**

3.1СЕНСОРНЫЕ СПОСОБНОСТИ ПЛОДА

#### 4.После рождения.

###### **4.1Кормление грудью.**

### 4.2Первый час после рождения.

##### 4.3.Младенческий возраст.

**5.Общение и развитие речи.**

# **5.1.Развитие потребности в общении.**

**5.2.ЭТАП ВОЗНИКНОВЕНИЯ РЕЧИ.**

**5.3.Индивидуальное взаимодействие взрослого и ребенка.**

**5.4.Стороны коммуникативного фактора.**

**5.5.Контакты в ходе совместных действий.**

##### 5.6.Голосовые контакты.

**5.7.ЭТАП РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ.**

**6.Роль и влияние общения в семье на психическое развитие ребёнка.**

###### **7.Литература.**

1. ВВЕДЕНИЕ

Общение - один из важнейших факторов общего психического развития ребенка. Только в контакте со взрослыми людьми возможно усвоение детьми общественно-исторического опыта человечества.

В настоящее время внимание многих психологов во всем мире привлечено к проблемам раннего детства. Этот интерес далеко не случаен, так как обнаруживается, что первые годы жизни являются периодом наиболее интенсивного и нравственного развития, когда закладывается фундамент физического, психического и нравственного здоровья. От того, в каких условиях оно будет протекать, во многом зависит будущее ребенка. Еще не родившийся ребенок - это формирующееся человеческое существо. Влияние отношений матери к еще не родившемуся ребенку исключительно важно для его развития. Также важны взаимоотношения матери и отца.

Любовь, с которой мать вынашивает ребенка; мысли, связанные с его появлением; богатство общения, которое мать делит с ним, оказывают влияние на развивающуюся психику ребенка.

В июле 1983 года доктор Верни, психиатр из Торонто провел опрос пятисот женщин, который показал, что почти одна треть из них никогда не думала о вынашиваемом ребенке. У детей, которых они произвели на свет, чаще наблюдались нервные расстройства. В раннем возрасте такие дети плакали намного больше. Они также испытывали определенные трудности в процессе адаптации к окружающим и к жизни.

В период младенчества ребенка также очень важно своевременно создавать условия для формирования тех или иных психологических качеств. Каждый период детства имеет свои особые, неповторимые достоинства,

В отдельные периоды детства возникают повышенные, иногда чрезвычайные возможности развития психики в тех или иных направлениях, а затем такие возможности постепенно или резко ослабевают.

Ребенок максимально нуждается во взрослом. Общение в этот период должно носить эмоционально - положительный характер. Тем самым у ребенка создается эмоционально - положительный тонус, что служит признаком физического и психического здоровья.

Многие исследователи (Р. Спитц, Дж. Боулби) отмечали, что отрыв ребенка от матери в первые годы жизни вызывает значительные нарушения в психическом развитии ребенка, что накладывает неизгладимый отпечаток на всю его жизнь.

А. Джерсилд, описывая эмоциональное развитие детей, отмечал, что способность ребенка любить окружающих тесно связана с тем, сколько любви он получил сам и в какой форме она выражалась.

Л. С. Выготский\* считал, что отношение ребенка к миру - зависимая и производная величина от самых непосредственных и конкретных его отношений к взрослому человеку.

Поэтому так важно заложить основу доверительных отношений между ребенком и взрослым, обеспечив эмоционально и психологически благоприятные условия для гармоничного развития ребенка.

**В своей работе я обобщил и попытался отразить следующие моменты(в контексте общения)-это роль матери вцелом и психологическая готовность к материнству; понятие эмоционального благополучия ;взаимосвязь между общением,речью и психологическим развитием ребёнка;роль семьи .**

2. Особенности развития ребенка.Роль матери вцелом.

2.1. Группы материнских функций.

       Психическое развитие ребенка в последние десятилетия изучается в рамках взаимодействия ребенка с матерью как единой системы. Становление и развитие системы взаимодействия матери с ребенком связано с анализом особенностей этого взаимодействия как видотипичного - специфически человеческого феномена, реализуемого в условиях открытого, не запрограммированного на уровне генетического обеспечения, содержания, предлагаемого конкретно-культурной моделью. М.Мид на основе своих исследований материнства и детства в различных культурах делает вывод, что каждая конкретная культура выбирает определенные черты характера и темперамента, присущие взрослому человеку, наиболее приемлемые в данной культуре, строит на их основе свою культурную модель взрослого мужчины и женщины и создает систему воспитания ребенка, ориентированую на эту модель. В каждой культуре есть соотвествующий способ воспитания родителей, в первую очередь матери, которые и являются основными “производителями” личности ребенка как члена своего, конкретного общества. Таким образом можно говорить о конкретно-культурной модели материнства и детства и существующих в каждой культуре способах или путях “производства” этой модели.   
       В развитии ребенка можно выделить две взаимосвязанных стороны:

1.эти особенности Физиологическое развитие, требующее удовлетворения физиологических потребностей в пище, физическом комфорте, движениях, притоке впечатлений, необходимых для развития нервной системы. Оно обеспечивается уходом за ребенком, кормлением, организацией его окружения. Однако, как показали исследования детей, испытывающих недостаток общения со взрослыми и материнской любви, обеспечение физиологических потребностей необходимо, но недостаточно для развития ребенка. Однако, именно ребенка являются одинаковыми для всех культур и их обеспечение, и роль взрослого в этом процессе также необоходимо одинаковы. Разница касается только климатических условий. Исследования когнитивного развития, процессов восприятия, двигательной системы и т.п. в раннем онтогенезе - то есть развитие способности ребенка воспринимать окружающий мир с помощью органов чувств и действовать в этом мире - также происходит одинаково, то есть ребенок в любом обществе и при любом воспитании обладает общими, видотипичными (как представитель своего вида) особенностями. Необходимым в развитии ребенка является и участие взрослого в формировании эмоциональной сферы. Здесь гораздо больше культурных и индивидуальных вариантов, однако тоже есть некий общий минимум, обеспечивающий выживание ребенка как психически и физически полноценного и способного к жизни и развитию.

2.Особенности когнитивной и эмоционально-личностной сферы ребенка, соответствующие конкретно-культурной модели. В первой половине XX века образование этих особенностей рассматривалось как начало социализации, окультуривания натурального развития ребенка, начинающегося после периода физиологического или натурального развития. Стратегия и смысл этого нового поворота в его индивидуальной истории оценивались по-разному в русле психоанализа, культурно-исторического, социологизаторского, бихевиаристического подходов. В современной психологии влияние культурных и индивидуальных особенностей матери на развитие ребенка считается необычайно значимым, особенно это относится к направления, связанным с развитием личностных образований. Здесь можно отметить некоторое рассогласование в оценке роли матери в когнитивной психологии и психологии личности. Несомненным можно считать то, что индивидуальные особенности эмоционально-личностной сферы ребенка и их соответствие конкретно-культурной модели общества, членом которого он является, обеспечены специальными, именно для этой культуры присущими, особенностями материнского поведения.

**Вывод.** Существуют две взаимосвязанные группы материнских функций. Одна из них призвана обеспечить видотипичные особенности развития ребенка как в когнитивной, так и в эмоциональной сфере. Другая имеет своей задачей формирование таких особенностей когнитивной и эмоциональной сферы ребенка, которые обеспечили бы сответствие развития ребенка именно данной, конкретно-культурной модели. Первую группу функций матери можно назвать видитипичными, а вторую - конкретно-культурными.

**2.2.Когнитивное развитие.Предметы исследования разных психологических подходов в периодах развития.**

Приведем краткое изложение предметов исследования разных психологических подходов к развитию ребенка,которое свидетельствует, что функции матери присутствуют во всех случаях.

# **Пренатальный период.**

**Когнитивное развитие.** Рассматривается развитие чувствительности, двигательной системы, развитие мозга.Организм матери рассматривается как стимульная среда, обеспечивающая развитие мозговых структур и первоначальной интегративности когнитивной системы. Эта среда фискированна и неизменна, само развитие происходит как реализация генетической программы в этой одинаковой по основным параметрам для всех представителей человеческого рода среде.

**Эмоциональное развитие.** К сожалению, интерпретация психологии эмоционального развития ребенка предпринимается только с точки зрения психоаналитически-ориентированных подходов и в рамках практической психологии и опирается на ретроспективный анализ особенностей эмоциональной сферы ребенка более старшего возраста.. Некоторые аспекты пренатального развития эмоциональной сферы рассматриваются в русле психофизиологии эмоций. Роль матери оценивается с точки зрения ее собственного эмоционального состояния, связанного с принятием берменности и отношением к ребенку.

**Развитие личности**. В психоаналитически ориентированных подходах пренатальный период рассматривается с точки зрения возникновения первого субъективного опыта: либо как “внутриутробный рай”, либо как источник первых психоэмоциональных травм и начало образования личностных конфликтов. В остальных подходах роль пренатального развития оценивается с точки зрения формирования материнского чувства, которое в лальнейшем будет определять развитие личности ребенка. Роль матери во всех случаях состоит в отношении к будущему ребенку, которое определяет ее эмоциональное состояние в беременности и служит “материалом” для формирования субъективного опыта ребенка.

**Отдельные структуры субъективного опыта.** В рамках пренатальной психологии этот период рассматривается как сензитивный для формирования базы основных содержаний субъективного опыта. Функции матери в основном интерпретируются с позиций психоанализа и микропсихоанализа.

**Этологический подхо**д. Этот подход представлен отдельными прикладными исследованиями пренатального воспитания и обучения. В русле этих исследований выработаны способы налаживания взаимодействия матери с ребенком в период беременности, доказано, что у ребенка еще внутриутробно формируются предпочтения определенной звуковой, тактильной и т.п. стимуляции. Мать рассматривается как “транслятор” социо-культурного фактора развития ребенка.

**Деятельностный подход.** Практически не обращается к этому периоду развития. Еще Л.С.Выготский определил в качестве нижней границы детской психологии момент рождения, рассматривая пренатальный период как выходящий за рамки психологического исследования. Современные данные о внутриутробном разивтии ребенка, к сожалению, практически не интерпретируются с позиций этого направления.

**Пери-, натальный и весь неонатальный период.**

* **Когнитивное развитие.** Когнитивное развитие ребенка в этом периоде в современной когнитивной психологии изучается весьма интенсивно. Установлено, что ребенок вовсе не является пассивным, не реагирующим на внешнюю стимуляцию существом. Он имеет выраженные предпочтения во всех перцептивных системах, механизмы регуляции собственного поведения, позволяющие ему в короткий срок адаптироваться к изменившимся после рождения условиям жизни. В этом направлении активно изучаются эволюционные механизмы развития когнитивных структур, разработаны концепции сензитивных периодов и понятие эволюционно-ожидаемых условий развития (Е.А.Сергиенко). Роль матери состоит в обеспечении условий развития (стимульной среды, физического и эмоционального комфорта.
* **Эмоциональное развитие.** Особое внимание уделяется образованию тесной эмоциональной связи с матерью, которая является залогом эмоционального комфорта и обеспечивает условия для успешного развития ребенка, причем не только в младенчестве, но и в дальнейшей жизни. Функции матери состоят в эмоциональном принятии ребенка, эмоциональном выражении своей любви в процессе взимодействия с ребенком.
* **Развитие личности.** Этот период рассматривается как формирование важного субъективного опыта, участвующего в образовании личностных конфликтов и играющего большую роль в жизни взрослого человека (роды - первая психическая травма). Для уменьшения травмирующего влияния опыта родов на развитие личности предлагаются соответствующие методы подготовки матери к родам и родовспоможения, а также организации послеродового взаимодействия матери с ребенком. Особое внимание уделяется состоянию матери, способствующему в послеродовый период осуществлять взаимодействие с ребенком необходимого качества. Период новорожденности рассматривается как фаза нормального аутизма (психоанализ), неразделение ребенком “внутренненго и внешнего населения” (Э.Эриксон).
* **Отдельные структуры субъективного опыта.** Данный возрастной период рассматривается как составная часть постнатального периода, когда происходит формирование базовых структур отношения к миру: базовое доверие или базовая тревога, возникновение самоощущения, переживания напряжения потребности и отъединенности от предмета, удовлетворяющего потребность. Роль матери в первую очередь состоит в предоставлении своевременной и качественной заботы и стимуляции, обеспечивающей эмоциональный комфорт.
* **Этологический подход**. В этом направлении активно изучаются формы и содержание взаимного влияния матери и ребенка друг на друга в процессе образования диадических отношений. Поведение матери в основном описывается как “модельное”, комплементарное поведению ребенка, соответствующее его психофизиологическим особенностям. В последнее время интерес смещается на “группы риска”, в которых поведение матери и поведение ребенка отклоняются от нормальной модели (недоношенность, перинатальная патология, психическая патология матери, девиантное материнство).
* **Деятельностный подход**. В рамках этого подхода рассматривается в основном период новорожденности, который оценивается как переходный от реактивности к активности. Однако, в рамках этого периода происходит достаточно интенсивное развитие психики ребенка, в результате которого формируется потребность в общении, возникает семиотическая функция (вокализаций, мимики, улыбки). Деятельность рассматривается в процессе становления ее структуры. Роль матери (взрослого, осуществляющего взаимодействие с ребенком) состоит в активном “втягивании” ребенка в процесс совместной деятельности, в первую очередь в сфере общения.

**Первое и второе полугодие младенчества.**

**Когнитивное развитие.** В этом возрасте подробно изучается развитие перцепции, развитие сенсо-моторного интеллекта. В плане взаимодействия матери с ребенком акцент ставится на предоставление матерью адекватных стимульных условий развития. В рамках теории привязанности оценивается влияние качества привязанности на когнитивное развитие ребенка.

**Эмоциональное развитие.** В рамках разных подходов этот период рассматривается как сензитивный в развитии эмоциональной сферы. Роль матери состоит в обеспечении эмоционального комфорта, эмоциональном вазимодействии с ребенком, проявлении безусловной любви и поддержки. В деятельностном подходе выдеяется самостоятельная форма общения (ситуативно-личностная), содержанием которой является эмоциональное взаимодействие матери с ребенком.

**Развитие личности**. В психоанализе - первая фаза психосексуального развития (оральная). Первый год жизни считается периодом формирования ядерных структур личности, образованием базового отношения к миру. В этом процессе решающая роль принадлежит матери, функции которой состоят в своевременной заботе, поддрежке, эмоциональном принятии ребенка. Выделяются фазы симбиоза и сепарарации, успешное прохождение которых зависит от взаимодействия с матерью и оказывает влияние на всю дальнейшую жизнь субъекта.

**Отдельные структуры субъективного опыта.** В основном этот период рассматривается в теориях привязанности, “objekt relation”, детском психоанализе. Веделяются этапы формирования рабочей модели “Я-Другой”, Я-концепции, возникновения переходного объекта и настоящего, реально существующего объекта, появление первичного и вторичного объекта привязанности, поведения привязанности. Роль матери оценивается как решающая. Качество рабочей модели мира, содержание Я-концепции, качество привязанности зависят от успешности выполнения матерью своих функций: обеспечения физического и эмоционального комфорта, участия в эмоциональной жизни ребенка, своих функций “посредника” между ребенком и внешним миром. Самостоятельным аспектом исследования является нарушение психического развития ребенка в условиях материнской депривации.

**Этологический подход.** Наиболее активно реализован в теории социального научения. Предметом исследования является структура и содержания взимодействия матери с ребенком. Подробно описаны функции матери в этом взаимодействии, а также культурные и индивидуальные особенности их проявления.

**Деятельностный подход.** Младенчество является первым и весьма важным периодом развития ребенка. Выделяются формы ведущей деятельности (общение в первом полугодии и предметная деятельность во втором), их содержание и структура. Рассматривается роль взрослого в развитии деятельности ребенка, которая характеризуется в первом полугодии как “совокупная”, а во втором - как “совместно-раделенная” (А.Н.Леонтьев, Д.Б. Эльконин), где взрослый принимает на себя постановку целей, еще недоступную ребенку, и мотивационное означивание действий и их результатов. В развитии общения выделется две формы: ситуативно-личностная и ситуативно-деловая. Кризис первого года рассматривается как противоречие между внутренними и внешними условиями развития ребенка.

### Второй и третий годы жизни.

* **Когнитивное развитие.** Рассматривается в рамках развития сенсомоторного интеллекта, предметных действий разной степени сложности, оосвоения культурных способов овладения предметами и развития речи. Роль взрослого состоит в предоставлении необходимых условий, причем без акцента непосредственно на мать. В этом возрасте интерес исследователей направлен не только на индивидуальные, но и на культурные особенности когнитивного развития.
* **Эмоциональное развитие.** Изучается развитие структуры и содержания эмоциональной сферы ребенка, большое внимание уделяется качеству материнско-детского взаимодействия. В этом возрасте ребенок оценивается как существо, живущее своими эмоциями, импульсивное, быстро переходящее из одного эмоционального состояния в другое.
* **Развитие личности.** Психоанализ уделяет этому возрасту большое внимание (анальная фаза), так как в этот период ребенок вступает во взаимоотношения с системой прав и норм поведения, что требует от него существенной перестройки своих отношений с миром. Роль родителей состоит в адекватном участии в становлении этих отношений, в гибком сочетании поддержки, предоставления самостоятельности и управления поведениме ребенка.
* **Отдельные содержания субъективного опыта.** Большое внимание этому периоду уделяется в теории привязанности: на протяжении воторого года происходит стабилизация качества привязанности и поведения привязанности. В условиях депривации формируются устойчивые формы нарушений эмоционально-личностного развития, которые считаются практически необратимым. Происходит становление Я-кунцепции, к трем годам появляется местоимение “Я”. Формируется базовая структура, обеспечивающая устойчивый индивидуальный стиль переживания успеха-неуспеха достижения целей (мотивация достижений). Роль матери не менее важна, чем в предыдущие периоды.
* **Этологический подход.** Применяется в описании поведения привязанности, форм депривационного поведения, а также при анализе развития речи. Роль взрослого оценивается с точки зрения организации стимульной среды.
* **Деятельностный подход.** С точки зрения деятельностного подхода этот период соответствует ситуативно-дловому общению, ведущей деятельностью является деятельность с миром вещей, возникает новая форма деятельности - игровая, становящаяся ведущей в конце данного возрастного периода. Роль взрослого состоит в участии в деятельности ребенка по освоению внешнего мира и в игровой деятельности. Больше внимания уделяется развивающе-обучающим функциям взрослого.

**Вывод.** Итак, мы видим- функции матери присутствуют во всех случаях.Трудно оценить, развитие каких именно структур психики ребенка может служить показателем оптимального выполнения матерью ее функций. Тем не менее, во всех случаях можно выделить одну структуру, которая оценивается в психологии как базовая, обеспечивающая успешность всех аспектов психического развития ребенка. Вне зависимости от конкретных культурных особенностей и индивидуальных физиологических особенностей ребенка, непременным условием его развития является базовое отношение к миру, которое **характеризуется как “базовое довереие”, “уверенность в поддержке”, “активное и доверительное отношение к миру” и т.п., позволяющее ребенку ощущать эмоциональный комфорт и уверенность в любом акте его отношений с миром**. Разнообразие терминов, описывающих эту структуру субъективного опыта ребенка, затрудняет ее анализ и выделение тех функций матери, которые обеспечивают ее формирорвание и культурные особенности. Термином, наиболее полно выражающим содержание и роль в развитии ребенка этой структуры, скорее всего является эмоциональное благополучие. Его можно отнести к любому возрасту и соотнести с любой формой субъективного опыта. Именно эмоциональное благополучие ребенка, какими бы индивидуальными особенностями он ни обладал, дает возможность оценить успешность выполнения матерью ее функций, так как свидетельствует о положительной оценке ребенком мира и себя в этом мире в конкретных условиях своей жизни. Поэтому для характеристики материнских функций необходимо расмотреть содержание, структуру и онтогенез эмоционального благополучия.

**2.3.Понятие эмоционального благополучия.Отношения:мать-ребёнок.**

**Точки зрения отечественных и зарубежных авторов.**

( Э.Эриксон,  К.Хорни, Д. Винникотт, Х.Харлоу,Д. Магагна, В.В.Лебединский ,Л.И.Божович**,**М.И.Лисина ,М.В. Колоскова, О.В. Баженова, Г.В. Скобло, А.Д.Кошелева, В.И. Перегуда, И.Ю. Ильина, Г.А. Свердлова)

В психоанализе основой развития ребенка считается своевременное и качественное удовлетворение матерью биологических потребностей ребенка. Переживание удовольствия при удовлетворении этих потребностей и стремление к этому лежит в основе психосексуального развития. Певроначально у ребенка возникает “любовь к заботе”, которую осуществляет мать, и только на основе этого - любовь к матери, как объекту, с котрым связано удовольствие от удовлетворения потребностей. Мать становится первым объектом влечения, причем для всех потребностей вообще. Как первоначальный источник и объект удовлетворения потребностей, она оказывает влияние на дальнейшее формирование объектов влечения всех потребностей и способов их удовлетворения. Фрустрация удовольствия (некачественное выполнение матерью своих функций объекта влечения или ее недоступность) ведет к нарастанию напряжения потребностей и нарушению эмоционального состояния ребенка. Стремление к удовлетворению рассматривается как актуализация психосексуальной энергии, конкретизирующейся в различных потребностях. Состояние эмоционального неблагополучия (напряжения, фрустрации, страха, отчаяния, гнева и т.п.) возникает вследствие невозможности немедленного устранения напряжения потребности или несоответствия способов удовлетворения, имеющихся у ребенка, предлагаемым обществом (первоначально в лице родителей).   
       Наличие в классическом психоанализе двух альтернативных состояний субъекта - страдания от напряжения потребностей и переживания наслаждения при их удовлетворении, а также роль матери в этом процессе, как внешнего источника этих переживаний, положило начало целому вееру концепций, касающихся формирования у ребенка базового отношения к миру и форм переживаний своей активности в нем.

**Зарубежные психологи.**

**Э.Эриксон** принимает за основу чувство базовой веры и надежды, противопоставляя его базовому недоверию. Базовая вера и надежда порождаются заботой и любовью матери, которая своевременно и качественно удовлетворяет потребности ребенка, предоставляя ему возможность прогнозировать и ожидать ее закономерное и своевременное появление, и, соотвественно, устранение состояния неудовольствия и получение удовольствия. Мир устроен так, что ребенок постоянно оказывается в состоянии напряжения потребностей и вынужден некоторое время пребывать в этом состоянии. Поведение матери позволяет ему “побеждать” чувство базового недоверия и к концу первого года образуется баланс между базовой верой и базовым недоверием, который для успешного психического развития должен быть в пользу веры и надежды. Именно концепция Э.Эриксона (в которой выделяются и дальнейшие этапы развития отношения ребенка к миру и себе, основанные на формировании “базовых спсобов разрешения конфликтов” между притивоположными тенденциями, присущими каждому периоду развития) послужила источником дальнейшей разработки проблемы базового отношения к миру и его онгтогенеза.   
**К.Хорни** в качестве базовой структуры выделяет потребность в безопасности и необходимость ее удовлетворения, которое обеспечивается родителями. Базовой безопасности противостоит базовая тревога, как результат неудовлетворения потребности в безопасности. В результате родительского (в первую очередь материнского) поведения формируется индивидуальная структура соотношения базовой тревоги и базовой безопасности, определяющая стратегию развития личности.   
**Д. Винникотт** акцентирует свое внимание на критичности для ребенка качества заботы матери в первые недели и месяцы жизни. Забота матери, помимо своевременного удовлетворения физиологических нужд ребенка, должна быть окрашена любовью. Знаменитым стало утверждение Д.Винникотта о том, что “кормление без любви - деструктивно”. Мать является “идеальной средой” для ребенка в силу своего особого психического состояния, возникающего после родов и обеспечивающего ей интуитивное переживание состояний ребенка. На основе этого она способна оптимально удовлетворять все потребности ребенка и переживать при этом чуство любви и глубокой удовлетворенности. Это чуство защищает ее и ребенка от естественных для них обоих агрессивных импульсов, неизбежно присущих им как идивидуальным субъектам и служащим для защиты и сохранения этой своей индивидуальной целостности. Ребенок в условиях адекватного, “достаточно хорошего” материнского отношения получает хорошо сбалансированный опыт удовольствий и фрустраций, позволяющий ему выстраивать образ внешнего мира и себя. Качества матери, сначала осваивыемые ребенком “по отдельности”, впоследствии “собираются” в целостный образ матери (“материнский объект”). Промежуточный этап, когда мать еще не является целостным объектом, представляет собой для ребенка весь внешний мир в его положительных и отрицательных качествах. Это значение мира и соотношение его “хороших” и “плохих” свойств, а также их предсказуемость и управляемость со стороны ребенка (в плане удовлетворения его нужд) является основой построения всей модели мира и себя. Оптимальным для развития личности содержанием, получающимся в результате построения модели мира и себя, является усвоение (включение в эту модель) ребенком “хороших” качеств первичного объекта - матери. Для этого “достаточно хорошая мать” должна полностью отдаться своим эмоциям и некоторое время жить с ребенком единой жизнью, в которой удовлетворение потребностей ребенка переживается матерью как ее собственное удовольствие.   
       В этологических исследованиях, начало которым было положено в экспериментах **Х.Харлоу** с детенышами обезьян, воспитывающихся без матери, было показано, что для нормального развития детенышей недостаточно только удовлетаорения физиологических нужд. Х.Харлоу сформулировал понятие об эмоциональном комфорте, который достигается в присутствии специфических стимулов от матери. Это мягкая шерсть, за которую можно цепляться, наличие “тела” (шерстистого и мягкого), к которому можно прижаться, его свойства покачиваться. Эти исследования свидетельствуют, что первоначально эмоциональный комфорт достигается именно засчет наличия самих стимулов, и только в дальнейшем они “собираются” в целостный объект. В нормальных условиях этим объектом является мать. Но в экспериментальной ситуации удалось “разнести” стимулы, обеспечивающие эмоциональный комфорт, и стимулы, обеспечивающие удовлетворение физиологических нужд, по разным объектам (два макета сурогатной матери с разным набором качеств). Революционность этих исследований состоит не только в выделении самостоятельного значения потребности в эмоциональном комфорте, но и в генезисе объекта этой потребности, основанном на существовании сттмулов, обеспечивающих этот комфорт, и прижизненном их объединении на внешнем объекте.   
       Поняте об эмоциональном комфорте, необходимом для психического развития, наличие потребности в безопасности и роль матери в их обеспечении, а также влияние этих структур в формировании базовых образований личности легли в основу теории привязанности **(Дж.Боулби, М. Айнсворт)**. На основе заботы и поддрежки, оказываемых матерью в первый год жизни, у реьенка образуется привязанность к ней, как к объекту, эту поддержку обеспечивающему. Качества матери как объекта привязанности (ее физическая и психологическая доступность а также качество и своевременность оказываемой поддержки) служат источником формирования поведения привязанности и базовой структуры личности (привязанности), обеспечивающей стратегическое отношение субъекта к миру и своему существовании в нем (базовая модель мира “Я-другой”). Более поздние исследования привязанности показали, что выделенные формы привязанности (качество привязанности и две его основных формы - прочная, или безопасная и непрочная привязанность), с некоторыми вариантами, обнаруживаются во всех культурах, причем в каждой культуре есть свой тип качества привязанности, наиболее оптимальный для формирования конкретно-культурного варианта личности. Качество привязанности, окончательно формирующееся к двум годам, является устойчивой личностной характристикой и может быть выявлено в любом возрасте.   
       Исследования привязанности у детей и взрослых установили ее роль в устойчивости к стрессам, связь качества привязанности с депрессивным складом личности, ее влияние на развитие родительских и супружеских качеств, устойчивость к невротическим расстройствам, формировании стиля мотивации достижений, а также наличие “циклов непрочной привязанности” в семейной истории.   
       Источником формирования прочной привязанности является доступность для ребенка объекта привязанности и качественное выполнение им своих функций (защита от всех форм дискомфорта) на ранних этапах развития. Еще У. Джеймс определял чувство одиночества, возникающее у ребенка вне контакта со взрослым, как источник страха в младенчестве. **Д. Магагна** считает, что вне контакта с матерью ребенок не развивается, все его ресурсы “работают” на защиту от тревоги и преодоление чувства эмоционального дискомфорта. Она выделяет три типа поведения ребенка для компенсации чувства тревоги в отстутсвии матери: 1) снятие стресса засчет увеличения подвижности; 2) угнетение двигательной активности (“затаивание”); 3) аутостимуляция или “поиск замены соска”. Хорошо известно, что сосание для ребенка не только акт кормления, но и успокоение, то есть способ обретения эмоцонального комфорта. В традиционных ситемах воспитания это способ активно используется, иногда далеко за пределами грудного возраста.

### Отечественные психологи.

**В.В.Лебединский** выделяет две основных функции эмоциональной регуляции: тоническую и реглятивную. Эти функции также могут быть “разнесены” на разные объекты, хотя в норме принадлежат матери. У детей, воспитывающихся в условиях материнской депривации, тоническая функция может закрепляться не только на взрослом, но и на другом ребенка, а также обеспечиваться с помощью аутостимуляции. Роль тонической функции состоит в поддержании оптимального состояния возбуждения нервной системы, необходимого для жизнедеятельности. Это состояние имеет вполне определенные физиологические параметры, характеризуемые как стеническое сотояние, обеспечивающее уверенность и готовность к действию, которые субъективно переживаются как состояние эмоционального комфорта. Потребность в оптимальном состоянии возбуждения основана на потребности мозга в притоке стимуляции и является источником формирования потребности во впечатлениях.   
       В гуманитарной психологии меньше внимания уделяется раннему онтогенезу, но состояние эмоционального комфорта и потребность в нем также специально выделяются. А. Маслоу в своей иерархии потребностей человека выделяет потребность в безопасности, которая в раннем возрасте обеспечивается родителями. Это безопасность от страха, защита от боли, гнева, неустроенности. Она относится к потребностям первого уровня, и должна быть удовлетворена после удовлетворения потребностей нужды (физиологических). Удовлетворение потребности в безопасности служит необходимым условием для возможности удовлетворения потребностей второго уровня - потребностей развития. Удовлетворение потребности в безопасности продуцирует чувство благополучия. Для его возникновения и стабилизации необходимо стабильное окружение и уверенность в его стабильности и закономерности. Это обеспечивается зависимостью ребенка от родителей, которая и стимулирует родителей такое окружение создавать и поддерживатть. В этом состоит конструктивная роль зависимости в раннем детстве. Чувство безопасности создается заботой родителей, поддержкой и проявлением их любви к ребенку.   
       Общим заключением, следуемым из этих подходов, является констатация потребности ребенка в наличии и поддержании чувства безопасности и уверенности в его обеспечении со стороны взрослых, в первую очередь - матери. Оно обеспечивается проявлением заботы взрослого и демонстрацией ребенку своего положительно-эмоционального отношения к нему. В результате у ребенка, во-первых, возникает и поддерживается чувство эмоционального комфорта, а во-вторых, возникает привязанность к взрослому, который этот комфорт обеспечивает. Наличие привязанности ко взрослому и поведение привязанности обеспечивает ребенку уверенность в поддрежке взрослого и своевременное ее получение.   
       **В отечественной психологии традиционно упор делался на эмоциональные переживания ребенка во взаимодействиях со взролым.** Мать первоначально рассматривалась как источник стимуляции, обеспечивающий удовлетворение потребности во впечатлениях. В первые недели жизни поведение матери (проявление положительных эмоций во взаимодействии с ребенком) обеспечивает возникновение на основе потребности во впечатлениях потребности в общении (в форме эмоционального взаимодействия) [**Л.И.Божович**]. **М.И.Лисина** и ее последователи считают потребность в общении самостоятельной потребностью, но возникающей также в течении периода новорожденности на основе активного воздействия взрослого. Проявляя свое эмоциональное отношение, взрослый формирует у ребенка потребность в эмоциональном взаимодействии, которое является содержанием первой формы общения - ситуативно-личностной. Эмоциональная депривация ребенка в этом возрасте ведет к задержке и искажениям развития не только общения, но и всей эмоцианально-личностной сферы. Основное внимание уделяется структре и содержанию эмоциональной сферы ребенка, хотя не отрицается влияние его эмоционального сотояния на развитие познавательной сферы. Роль эмоциаонального общения в предупреждении и терапии депривационных последствий (госпитализм и его более мягкие формы) состоит не только в развити самого общения и всех остальных форм деятельности (которые являются основным предметом исследования), но и в формировании и поддержании стабильного, благополучного (а точнее - эмоционально-положительного) состояния ребенка.   
       Функции матери в обеспечнии эмоционального комфорта ребенка более прицельно изучаются в рамках двух направлений отечественной психологии: в подростковом и предпоростковом возрасте, где искаженное материнско-десткое взаимодействие рассматривается как источник нарушения эмоционально-личностной сферы и психического здоровья ребенка. Сюда относятся иследования родительского отношения, родительской позиции, стиля детско-родительсиких взаимоотношений. Второе направление связано с изучением вариантов материнско-детских отношений и их последствий для психического развития ребенка в дошкольном возрасте.   
       В рамках первого направления исследований выделяется базовое отношение к миру, которое формируется в раннем возрасте[А.Я.Варга]. Содержанием этой структуры является чувство базового доверия к миру [А.Я.Варга], активно-доверительное отношение к миру [М.В.Колоскова], устойчивый положительно-эмоциональный фон настроения. Формирование такого содержания субъективного опыта ребенка основано на поведении матери, которая помимо физиологических удовлетворения потребностей ребенка и потребности в эмоциональном общении, обеспечивает поддержку его активного, инициативного отношения к миру, воспринимает ребенка как субъекта на только потребностей, но и эмоциональных переживаний, активности. Выделяется потребность ребенка в доброжелательном внимании взрослого [Л.И.Божович], в эмоциональном взаимодействии со взрослым [М.И.Лисина], к трем месяцам проявляющаяся как устойчивая потребность в получении положительных эмоций от взрослого [С.Ю.Мещерякова], потребность обрести чувство уравновешенности и безопасноти, достигаемая в контакте со взрослым [Г.В.Скобло]. Удовлетворение этих потиребностей является условием нормального психического развития ребенка.   
       Эти исследования также позволяют заключить, что чувство эмоционального комфорта служит показателем оптимального состояния ребенка в системе “Я-Мир”, и является необходимым условием его развития. Оно продуцируется положительным эмоциональным отношением матери, активно проявляемым в процессе взаимодействия с ребенком. Нарушение такого поеведения матери (разные формы эмоцональной депривации) ведет к искажению психического равзития ребюенка, причем во всех сферах.   
       В исследованиях эмоционального состояния детей дошкольного возраста устойчио положительное, комфортное эмоциональное состояние ребенка рассматривается как базовое, являющееся основой всего отношения ребенка к миру и влияющее на особенности переживания семейной ситуации, познавательную сферу, эмоционально-волевую, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношение со сврестниками. Обобщенно такое базовое эмоциональное состояние характеризуется как чувстов эмоционального благополучия. Выделяются три основных уровня эмоционального благополучия: высокий, средний и низкий, коррелирующие с типом материнско-детского взаимодействия и его выраженностью. Высокий уровень эмоционального благополучия формируется при эмоционально-принимающем и поддерживающем типе взаимодействия. Разные формы эмоционально-зависимых и эмоционально-отвергающих типов взаимодействия и степень их выраженности продуцируют средний или низкий уровень эмоционального благополучия ребенка. Разработаны методы диагностики уровня эмоционального благополучия и типов метринско-детского взаимодействия.

**Вывод.**        Исследования эмоционального благополучия ребенка в разных возрастах и его связи с отношением и поведением матери показали, что оно проявляется не только в преимущественном положительном фоне настроения, но и в стиле переживания результатов действий, успехов и неудач, развитии познавательной мотивации, включении взрослого в совместную деятельность, отношении к оценке взрослого, развитии самоконтороля, стиле переживания ситуации разлуки с близким взролслым, переживании семейной ситуации. В младенчестве состояние эмоционального благополучия определяется как базовое чувство эмоционального комфорта, обеспечивающее доверительное и активное отношение к миру. В более старшем возрасте эмоциональное благополучие обеспечивает высокую самооценку, сформированный самоконтороль, ориентацию на успех в достижении целей, эмоциональный комфорт в семье и вне семьи.   
**Таким образом именно эмоциональное благополучие является наиболее емким понятием для определения успешности его равзития. Оно не зависит от культурных и индивидуальных особенностей ребенка, а только от оптимальности системы “мать-дитя” и поэтому может рассматриваться как критерий успешности материнства.**

# **3.Роль общения матери и ребёнка в пренотальном периоде.**

Обычно не придают значения тому факту, желанным или нежеланным появляется на свет ребенок. При длительных стрессовых состояниях в крови матери образуется избыточное количество стероидных гормонов, проходящих плацентарный барьер и влияющих на формирующийся мозг ребенка. Величина и характер эмоционального контакта между матерью и еще неродившимся ребенком, возможно, являются самым решающим фактором из влияющих на возникающую психику.

Мать - это первая земная вселенная ребенка, поэтому все, через что она проходит, испытывает и плод. Эмоции матери передаются ему, оказывая либо положительное, либо отрицательное влияние на его психику.

Именно неправильное поведение матери, ее излишние эмоциональные реакции на стрессы, которыми насыщена наша тяжелая и напряженная жизнь, служат причиной огромного числа таких послеродовых осложнений, как неврозы, тревожные состояния, отставание в умственном развитии и многие другие патологические состояния.

Однако следует особо подчеркнуть, что все трудности вполне преодолимы, если будущая мать осознает, что только она служит ребенку средством абсолютной защиты, неисчерпаемую энергию для которой дает ее любовь.

Совсем немаловажная роль принадлежит и отцу. Отношение к жене, ее беременности и, конечно, к ожидаемому ребенку - один из главных факторов, формирующих у будущего ребенка ощущения счастья и силы, которые передаются ему через уверенную в себе и спокойную мать.

После рождения ребенка процесс его развития характеризуется тремя последовательными этапами: впитывание информации, подражание и личный опыт. В период внутриутробного развития опыт и подражание отсутствуют. Что касается впитывания информации, то оно максимально и протекает на клеточном уровне. Ни в один из моментов своей дальнейшей жизни человек не развивается столь интенсивно, как в пренатальном периоде, начиная с клетки и превращаясь всего через несколько месяцев в совершенное существо, обладающее удивительными способностями и неугасимым стремлением к знанию.

Новорожденный уже прожил девять месяцев, которые в значительной степени сформировали базу для его дальнейшего развития.

Пренатальное развитие несет в своей основе мысль о необходимости предоставления эмбриону и затем плоду самых лучших материалов и условий. Это должно стать частью естественного процесса развития всего потенциала, всех способностей, изначально заложенных в яйцеклетке.

Существует следующая закономерность: все, через что проходит мать, испытывает и ребенок. Мать - это первая вселенная ребенка, его «живая сырьевая база» как с материальной, так и с психической точек зрения.

Мать является также посредником между внешним миром и ребенком. Формирующееся человеческое существо не воспринимает этот мир напрямую. Однако оно непрерывно улавливает ощущения и чувства, которые вызывает у матери окружающий мир. Это существо регистрирует первые сведения, способные определенным образом окрашивать будущую личность, в тканях клеток, в органической памяти и на уровне зарождающейся психики.

Этот факт, заново открытый недавно наукой, на самом деле стар как мир. Женщина всегда интуитивно ощущала его важность. Для древних цивилизаций значимость периода беременности была абсолютно непреложной истиной. Египтяне, индийцы, кельты, африканцы и многие другие народы разработали свод законов для матерей, супружеских пар и общества в целом, которые обеспечивали ребенку наилучшие условия для жизни и развития.

Более тысячи лет тому назад в Китае существовали пренатальные клиники, где будущие матери проводили период беременности, окруженные покоем и красотой.

Современные научные исследования, проводимые специалистами различных направлений, позволяют выделить важнейшие факторы, играющие роль в развитии плода еще в утробе матери. К ним относятся:

- сенсорные способности плода (изучаются специалистами разного профиля);

* эмоциональная связь (обнаружена и изучается психологами и психоанали-тиками);

3.1СЕНСОРНЫЕ СПОСОБНОСТИ ПЛОДА

Группа французских специалистов опубликовала результаты исследований, свидетельствующие о наличии у плода активной сенсорной системы. Как известно, органы чувств и соответствующие центры мозга развиваются уже к третьему месяцу беременности. В шесть недель у зародыша фиксируется деятельность мозга. В семь включаются в работу синапсы, передающие сигналы между волокнами нервной ткани. В этом возрасте у малыша появляются первые рефлексы. Если дотронуться до его носа или рта он откинет голову. От прикосновения к руке 9-недепьный зародыш совершит хватательное движение, при касании век завращает глазами. Если воздействие на руку окажется болезненным, рука отдернется.

В конце третьего месяца жизни большая часть тела зародыша начинает чувствовать прикосновения, а их бывает достаточно, так как и сам малыш живо ворочается, вступая в контакт с жидкостью, пуповиной, стенками матки, и чувствует движения матки. Осязание развивается раньше других чувств и играет чрезвычайно важную роль в формировании мозга и гармонической деятельности нервной системы ребенка. Дело в том, что органическое вещество мозга формируется не само по себе, а под воздействием сигналов, поступающих в мозг.

Внутреннее ухо формируется в 8 недель, далее развивается наружное ухо и вся система слуха формируется к 5 месяцам.

Если отец регулярно разговаривает с ребенком во время беременности жены, то почти сразу же после рождения ребенок будет узнавать его голос. Часто родители также отмечают, что дети узнают музыку или песни, услышанные в пренатальном периоде. Причем они действуют на малышей как прекрасное успокоительное средство и могут быть успешно использованы при снятии сильного эмоционального напряжения.

Что касается действия голоса матери, то оно настолько велико, что доктору Томатису удается снимать напряжение у детей и взрослых и возвращать их в состояние равновесия простым прослушиванием его записи, сделанной через жидкую среду. В этом случае пациенты воспринимают голос так, как воспринимали его, находясь в утробе матери и плавая в амниотической жидкости. Этот возврат к пренатальному периоду, характеризующемуся безопасностью, дает возможность как молодым, так и пожилым пациентам установить новый контакт с первичной энергией и устранить нежелательные явления.

Плод также воспринимает музыку, которую слушает мать во время концерта. Он избирательно реагирует на программу. Так, Бетховен и Брамс действуют на плод возбуждающе, тогда как Моцарт и Вивальди успокаивают его. Что касается рок - музыки, то здесь можно сказать только одно: она заставляет его просто бесноваться. Было замечено, что будущие матери часто вынуждены покидать концертный зал по причине непереносимых страданий, испытываемых от бурного движения плода. Таким образом, они должны слушать иную, более структурированную музыку.

Постоянное слушание музыки может стать подлинным процессом обучения. В своем интервью телевидению американский дирижер Борис Брот ответил на вопрос о том, где он научился любить музыку, следующим образом: «Эта любовь жила во мне еще до рождения». Знакомясь с определенными произведениями впервые, он уже знал партию скрипки еще до того, как переворачивал страницу партитуры. Брот не мог объяснить причину этого явления. Как-то раз он упомянул об этом при матери, которая в прошлом была виолончелисткой. Она посмотрела свои старые программы и обнаружила, что сын знал наизусть именно те произведения, которые она разучивала, будучи беременной.

Это доказывает существование процессов непрерывной регистрации и запоминания. О подобном феномене рассказывали Рубинштейн и Менухин.

Зрение, которое невозможно без света, находится в состоянии временного бездействия. Плод воспринимает лишь слабый оранжевый свет, да и то при непосредственном освещении живота матери. Обоняние, проявляющееся только при наличии воздуха, также бездействует до момента рождения.

Вкус уже хорошо развит, плод даже демонстрирует предпочтение одного другому. Ежедневно он поглощает определенное количество амниотической жидкости. Добавление к ней сахара путем введения его раствора заставляет плод с жадностью «проглатывать» двойную порцию. При использовании же горького раствора количество потребляемой плодом жидкости крайне мало. Более того, удалось получить изображение плода с гримасой недовольства, являющейся следствием отрицательных вкусовых ощущений.

Однако развивающееся существо запоминает не только сенсорную информацию, но и хранит в памяти клеток сведения эмоционального характера, которые поставляет ему мать.

##### 3.2Эмоциональная связь

Было выявлено наличие еще одного существенного фактора - качества эмоциональной связи, существующей между матерью и ребенком. Любовь, с которой она вынашивает ребенка; мысли, связанные с его появлением; богатство общения, которое мать делит с ним, оказывают влияние на развивающуюся психику плода.

С конца третьего месяца палец плода нередко оказывается во рту. Причиной сосания пальца может стать затянувшееся грустное или тревожное состояние матери. Радость, волнение, страх или тревога влияют на ритм ее сердцебиения, кровообращение и обмен веществ: когда мать радуется, кровь разносит гормоны радости эндорфины, когда грустит или тревожится гормоны стресса катехоламины. Соответствующие ощущения (безопасности или опасности) испытывает и ребенок. Маленький зародыш, конечно, еще неосознанно воспринимает эти сигналы, однако всем своим существом уже чувствует, как к нему относятся; с радостью или тревогой, спокойствием или страхом. Отношение матери, место, которое занимает малыш в ее сердце, напрямую влияет на его рост, развитие, ощущение своего места в мире. Причем внешние стресс-факторы не влияют на малыша непосредственно, только мать, пропуская их через себя, допускает или нет их воздействие на ребенка. Сильные эмоции беременной вовсе не вредят ребенку, наоборот, гормональные перестройки, разнообразие внутренней жизни матери благотворно отражаются на развитии малыша. Хуже, если мать длительно находится во власти негативных переживаний, не может или не хочет освободиться от них.

Опрос пятисот женщин показал, что почти одна треть из них никогда не думала о вынашиваемом ребенке. У детей, которых они произвели на свет, чаще наблюдались нервные расстройства. В раннем возрасте такие дети плакали намного больше. Они также испытывали определенные трудности в процессе адаптации к окружающим и к жизни.

Таким образом, матери расплатились за незнание того факта, что питательной средой для развития являются собственные чувства и мысли, а потребность в любви возникает еще до рождения.

В июле 1983 года доктор Верни, психиатр из Торонто, организовал проведение Первого американского конгресса по пре- и перинатальному воспитанию, в работе которого участвовали многие специалисты из европейских государств и Канады. Был сделан ряд интересных сообщений о взрослых, причиной страданий которых была сохранившаяся в подсознании информация о событиях, проходивших с матерью во время беременности.

Сознательное, положительное отношение к плоду во время беременности необходимо для формирования здоровой психики ребенка.

Эмоции и окружающее человека пространство характеризуются очень тесной взаимосвязью. Несчастье, душевная боль, вызывают ощущения сжатия сердца, нехватки воздуха. Такие отрицательные эмоции, как страх, ревность, злоба, приводят к появлению чувства тяжести, плохого самочувствия и закрепощения. Радость же вызывает у матери чувство душевного комфорта, что положительно влияет на ребенка.

Музыка, поэзия, пение, искусство, природа помогают достигнуть этого состояния.

#### 4.После рождения.

У новорожденного есть полный набор автоматических реакций так называемых безусловных рефлексов (защитный рефлекс, рефлекс ползания, хватательный рефлекс, или рефлекс Робинзона).

Существуют также совершенно необходимые для жизни рефлексы: дыхательный рефлекс, рефлекс сосания и некоторые другие.

Новорожденный и даже еще не родившийся ребенок обладает психикой. Конечно, это психика в ее первичных, зачаточных формах, мало похожая на психику взрослого человека, прошедшую огромный путь эволюции и сложных изменений. И все же именно из этих зачатков, как писал выдающийся советский психолог Л.С. Выготский, развиваются высшие психические функции человека.

Уже с первых дней рождения ребенок является не просто «реагирующим аппаратом», как утверждали рефлексологически настроенные психологи, но существом, обладающим хотя и очень диффузной, но все же своей индивидуальной психической жизнью. У него имеются первичные потребности (в еде, тепле, движении), потребности, связанные с фундаментальным развитием мозга (например, потребность в новых впечатлениях), и, наконец, социальные потребности, появляющиеся и развивающиеся

в течение первого года жизни: потребность в другом человеке, в общении с ним, в его внимании и поддержке. Эти потребности в дальнейшем становятся важнейшими для нравственного формирования ребенка.

Признание указанных потребностей требует признания у младенца и соответствующих аффективных переживаний. Неудовлетворение какой-либо из них вызывает у ребенка отрицательные переживания, выражающиеся в беспокойстве, крике, а их удовлетворение - радость, повышение общего жизненного тонуса, усиление познавательной и двигательной активности (например, так называемый комплекс оживления) и так далее.

Следовательно, содержание психической жизни детей первого года жизни характеризуются сначала аффективно окрашенными ощущениями, а затем глобально аффективно переживаемыми впечатлениями. Иначе говоря, в сознании младенца в первую очередь представлены эмоциональные компоненты, связанные с непосредственно воспринимаемыми им воздействиями. Тот факт, что самыми злементарными формами психической жизни (ее истоками) являются эмоции, вполне объясним, так как для ребенка, почти лишенного инстинктивных способов удовлетворения своих потребностей и удовлетворяющего их через взрослого, биологически более важными являются ориентация в состоянии своих потребностей, чем в окружающей действительности, и своевременная сигнализация об этом. Переживание представляет собой средство такой ориентации). Однако на протяжении года сознание младенца развивается: в нем выделяются отдельные психические функции, появляются первые чувственные обобщения, он начинает употреблять элементы слов для обозначения предметов.

В связи с этим потребности младенца все больше и больше начинают воплощаться («кристаллизироваться») в предметах окружающей действительности. В результате этого сами предметы приобретают побудительную силу. Поэтому, попадая в поле восприятия ребенка, они актуализируют его потребности, находившиеся до этого в потенциальном состоянии, и тем самым побуждают активность ребенка в направлении, соответствующем данной ситуации. Это и определяет ситуативность детей первого года жизни, поведение которых полностью управляется попадающими в поле их восприятия раздражителями. Таким образом, и это надо особенно подчеркнуть, у детей первого года жизни нет равнодушного отношения к окружающим предметам. Они воспринимают лишь те, которые имеют для них смысл, отвечают их потребностям.

Беспомощность младенца и отсутствие у него внеситуативных (внутренних, но не органических) побуждений определяют и поведение взрослых по отношению к детям этого возраста. Они навязывают им свою волю, выполняя положенный режим сна, питания, прогулок. У годовалых детей, как правило, не спрашивают, хотят ли они гулять, спать, есть.

###### **4.1Кормление грудью**

Кормление грудью - это не только питание, которое обеспечивает ему начало жизни без болезней, хорошее развитие его сил и ума, но и воспитание любовного, доверительного отношения к родной матери, к другим людям. А в младенце - девочке это еще и воспитание материнского инстинкта, который не является врожденным. Опыты с обезьянами супругов Харлоу и Суоми показали, что ожидает детей, выросших без мам.

Пытаясь найти у обезьянок макак тот возраст, когда они легче всего поддаются дрессировке, детенышей отлучали от матерей для проведения опытов. Но для маленьких обезьянок каждое такое расставание с матерью становилось трагедией: они не только плохо обучались, но и останавливались в своем психическом развитии. Пришлось начать новый эксперимент, в котором детенышей отбирали от матерей сразу после рождения. Их помещали в отдельные комнаты и в каждой поставили кресло с мохнатой обивкой, похожей на шерсть матери. В спинке кресла была укреплена бутылка с соской, куда наливали молоко. Обучению и опытам ученых мамы детенышей теперь не мешали, и все шло успешно, но когда кресло вдруг уносили из комнаты, то маленькая обезьянка ложилась на пол, туда, где оно стояло, и, казалось, горько плакала, схватившись за голову обеими лапками. Стоило же вернуть кресло на место, как она прыгала на него, крепко впивалась в мохнатую обшивку и долго не покидала его, словно боясь новой разлуки.

Закончив эксперимент, выросших без мам обезьянок выпустили в общее стадо. Шло время, а они в отличие от всех других самок не давали потомства. Их тогда взяли из стада и рассадили в отдельные клетки с самцами. Но они и тут, как и в стаде, не давали потомства, и только искусственное оплодотворение позволило им родить детенышей. Но материнский инстинкт в них так и не пробудился. Одна оторвала руку своему новорожденному, вторая раскусила голову, как кокосовый орех...

Чем раньше ребенок будет отлучен от груди, тем больше он будет предрасположен к неконтактности, бесчувственности, одиночеству.

В 1956 г. французская исследовательница Марсель Жебер изучала в Уганде развитие движений у африканских детей. К своему удивлению она обнаружила, что маленькие африканцы из бедных семей обгоняют европейских детей в физическом и психическом развитии. Чем младше ребенок, тем разрыв в показателях больше.

Оказалось, что африканская мать воспитывает малыша по - иному, чем француженка или американка. С первых дней жизни ребенок сидит на спине у матери, прочно привязанный куском материи. Где бы ни была мать, с кем бы ни говорила, ребенок всюду с нею. Конечно, в разговор он еще не вступает, но наблюдает с интересом. Главное же грудь матери, источник жизни, вот она, рядом, только протяни руку. Ребенок знает, что он никогда не встретит отказа. Спать он ложится тоже с матерью. Другое дело маленький европеец. Мать его хоть и любит, но не очень-то балует. Лежит он в кроватке, смотрит в потолок. Хорошо еще, если кто-то из знакомых заинтересуется малышом. Питание строго по расписанию: поел, жди следующего раза. Проблема фигуры для европейцев имела тоже немаловажное значение, поэтому они старались поскорее перевести ребенка на искусственное кормление.

Итак, общение с близким взрослым, новые впечатления, чувство безопасности все это маленький африканец получает в избытке, европейскому же малышу этого не хватает. Вот он и отстает в развитии. Но самое любопытное то, что к 2 годам развитие африканского ребенка резко замедляется; европейские сверстники догоняют, а затем и перегоняют его, начинает сказываться уровень культуры окружения.

Вывод очевиден: чем больше взрослые общаются с ребенком, тем интенсивнее идет его физическое и психическое развитие.

Каждый период детства имеет свои особые, неповторимые достоинства, присущие только определенному этапу развития. Более того, имеются основания считать, что в отдельные периоды детства возникают повышенные, иногда чрезвычайные возможности развития психики в тех или иных направлениях, в затем такие возможности постепенно или резко ослабевают. Это заслуживает самого пристального внимания.

Многие факторы указывают на значение «возрастной чувствительности» как предпосылки формирования способностей и как компонента самих способностей. Очень показателен, например, период овладения детьми речью, когда каждого нормального ребенка отличают особая чуткость к языку, активность в отношении языковых форм, элементы языкового творчества. Вместе с тем отмечается и другое: особая расположенность к языку, выполнив свою жизненную функцию, сделав возможным быстрое овладение формами языка и мышления, затем идет на убыль. Известно, что если в силу каких-либо исключительных обстоятельств знакомство с языком именно в эти ранние годы задерживается, то развитие речи затем крайне затрудняется.

Возрастные особенности психики формируются и развиваются в самом процессе взаимодействия ребенка с окружающим миром.

Наиболее определенные сдвиги в свойствах нервной системы наблюдаются в раннем детстве, в период бурного физического и психического развития. В связи с вопросом о возрастном развитии свойств типа нервной системы также очень важно иметь в виду достоинства каждого детского возраста. Крайним упрощением было бы думать, что переход от более младших возрастов к старшим означает только подъем на более высокий уровень, совершенствование этих свойств. По-видимому, в ходе возрастного развития происходит не только последовательное увеличение возможностей нервной системы, но и ограничение некоторых ценных сторон ее свойств. Важно учитывать, что возрастные периоды представляют собой необходимые стадии развития и нельзя «перескочить» через какую-нибудь из них. «Каждая новая ступень психического развития ребенка закономерно следует за предыдущей, и переход от одной к другой обусловлен не только внешними, но и внутренними условиями...»

Это говорит о том, как важно обеспечить своевременное формирование тех или иных психологических качеств.

Пользуясь словами Э.Эриксона можно сказать, что события первого года жизни формируют у ребенка “основы доверия” в отношении внешнего мира, некоторую внутреннюю убежденность, что он пришел в мир, который его ждал, который ему рад, который для него уютен, тепл, добр и которому поэтому ребенок может быть открыт.

Важно подчеркнуть, что, если не будет сформировано это чувство базового доверия к миру, то место это не останется пусто его займет чувство “базового недоверия” к миру, боязнь этого мира. Существенно и то, что формирование чувства базового доверия нельзя отложить на потом, потому что если определенная задача развития не решена в отведенное для этого время, то впоследствии это бывает сделать значительно труднее, а порой и невозможно.

Средства для решения этой первой задачи развития и легки и трудны одновременно. Собственно, средство только одно: мать все время должна быть рядом с ребенком, должна все время любить его, улыбаться, нежно и весело разговаривать с ним; она всегда должна быть готова накормить, напоить, обогреть малыша, руки ее неизменно должны быть теплыми и ласковыми, готовыми сменить мокрую пеленку, покачать. Мать при этом должна быть внутренне уверена в том, что делает очень важное, может быть, самое важное дело.

### 4.2Первый час после рождения

В природе существуют первичная и непосредственная связь матери и ребенка. Период сразу после родов — это время особо повышенной чувствительности как для матери, так и для ее младенца. В сознании обоих прокладываются глубокие психологические борозды, которые радикально воздействуют на последующее поведение, в особенности на способность к материнству.

У отцов, которые были свидетелями рождения своего ребенка, формируется особенно сильная привязанность к детям, и они так же, как и их жены, испытывают глубокие духовные переживания во время родов.

Исследования доктора М.Клауса и доктора Д.Кенелла при участии Университета педиатрии в Кливленде (США) показали, что женщины, ребенок которых сразу после рождения имел контакт «кожа к коже» с матерью, установили тесный союз с малышом, лучше заботились о младенце, не имели проблем при кормлении грудью (так как сразу после родов предлагали новорожденному молозиво).

Также необходимо понять, что отрыв новорожденного от материнского организма - колоссальный стресс для него. Ребенок не должен лишаться материнской защиты, поэтому в этот период ему необходимо постоянно ощущать биополевую защиту и «подкормку» от матери.

Первый час после родов — очень важное время для матери и младенца. Оно может до некоторой степени определить, как ребенок будет относиться к матери, что в свою очередь может повлиять на его отношения с другими людьми и с миром, его окружающим. Этот критический период после родов может сильно повлиять на способность человека любить и вообще испытывать привязанность.

Интересные исследования провела советский психолог С. Ю. Мещерякова. Она помещала годовалых детей в незнакомую комнату. Хотя в комнате имелись новые, привлекательные предметы, некоторым малышам было не до них; они пугались, плакали, искали маму. Испуг был еще сильнее, если в комнату входил экспериментатор в маске. Стоило, однако, войти матери и взять малыша на руки, как страх исчезал, ребенок успокаивался и немедленно приступал к исследованию.

##### 4.3.Младенческий возраст.

# 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. Является ли общение ведущим типом деятельности в младенческом возрасте?

# Исследования показали, что дефицит общения в этот период сказываются отрицательно, так после второй мировой войны в психологию вошло понятие “госпитализм”, с помощью которого описывали психическое развитие детей, потерявших родителей и оказавшихся в больницах или детских домах. Многие исследователи отмечали, что отрыв ребенка от матери в первые годы жизни вызывают значительные нарушения в психическом развитии ребенка, что накладывает неизгладимый отпечаток на всю его жизнь.

Французский психолог Рене Спитц изучал детей в домах ребенка и в хороших ясельных учреждениях с большим количеством обслуживающего персонала. Дети из домов ребенка сильно отставали в психическом развитии. Несмотря на то, что уход, питание и гигиенические условия в этих учреждениях были хорошими, процент смертности был очень большим. К 2 годам многие из них умерли от госпитализма. Большинство же из уцелевших в 4-летнем возрасте не умели ходить, одеваться, есть ложкой, самостоятельно справлять нужду, говорить, отставали в росте и весе. Ясельные дети развивались нормально. Оказалось, что самый опасный и уязвимый возраст - от 6 до 12 месяцев. В это время ребенка ни в коем случае нельзя лишать общения с матерью. А если уж иначе нельзя, надо заменить мать другим человеком.

Хуже всего то, что ребенка, заболевшего тяжелой формой госпитализма, нельзя вылечить до конца. Рана, нанесенная личности, заживает, но оставляет след на всю жизнь. Американский психолог Берес исследовал личности 38 взрослых людей, которые в детстве болели госпитализмом. Только семеро из них смогли хорошо приспособиться к жизни и были обычными нормальными людьми; остальные обладали разными психическими дефектами.

# Во многих работах указывается, что в условиях госпитализма страдает предречевое и речевое развитие, разлука с матерью сказывается на развитии познавательных функций, на эмоциональном развитии ребенка.

**5.Общение и развитие речи.**

Уже с грудного возраста малыши прислушиваются к звукам, наблюдают за движениями губ матери и отца, радуются, узнавая знакомые голоса. С самого первого дня они впитывают в себя звуки речи, собирают и накапливают слова. Так постепенно ребенок развивает свой пассивный запас слов, которым позднее начинает активно пользоваться.

В наше время развитие средств массовой информации сильно сократило общение друг с другом во многих семьях. Однако даже самые лучшие детские передачи или кассеты не могут заменить общения родителей со своими детьми. Процесс становления у детей первой функции речи, т.е. овладения речью как средством общения, в течение первых лет жизни проходит несколько этапов.

На первом этапе ребенок еще не понимает речи окружающих взрослых и не умеет говорить сам, но здесь постепенно складываются условия, обеспечивающие овладению речью в последующем. Это *довербальный этап*. На втором этапе осуществляется переход от полного отсутствия речи к ее появлению. Ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои первые активные слова. Это *этап возникновения речи*. Третий этап охватывает все последующее время вплоть до 7 лет, когда ребенок овладевает речью и все более совершенно и разнообразно использует ее для общения с окружающими взрослыми. Это *этап развития речевого общения*.

Aнализ поведения детей раннего возраста показывает - ничто в их жизни и поведении не делает для них необходимым употребление речи; лишь присутствие взрослого, который постоянно обращается к детям со словесными высказываниями и требует адекватной на них реакции, в том числе речевой («Что это?»; «Ответь!»; «Назови!»; «Повтори!»), заставляет ребенка овладевать речью. Следовательно, только в общении со взрослым перед ребенком встает особая разновидность коммуникативной задачи понять обращенную к нему речь взрослого и произнести вербальный ответ.

Поэтому при рассмотрении каждого из трех этапов генезиса речевого общения особое внимание уделяется исследованию коммуникативного фактора как решающего условия появления и развития у детей речи.

Коммуникативный фактор влияет на развитие речи у детей в ее межличностной функции на всех трех этапах становления (в довербальный период, в момент возникновения и в дальнейшем ее развитии). Но по всей видимости, такое влияние неодинаково проявляется и сказывается на каждом из этапов. И это связано в первую очередь с тем, что сам коммуникативный фактор изменяется у детей в разные периоды дошкольного детства.

Предметом общения как деятельности является другой человек, партнер по совместной деятельности. Конкретным предметом деятельности общения служат каждый раз те качества и свойства партнера, которые проявляются при взаимодействии. Отражаясь в сознании ребенка, они становятся затем продуктами общения. Одновременно ребенок познает и себя. Представление о себе (о некоторых выявившихся во взаимодействии своих качествах и свойствах) также входит в продукт общения.

# **5.1.Развитие потребности в общении.**

Общение характеризуется также особой потребностью, несводимой к другим жизненным потребностям ребенка. Последняя определяется через продукт деятельности как стремление к оценке и самооценке, к познанию и самопознанию.

В общении потребность изменяется по содержанию в зависимости от характера совместной деятельности ребенка ее взрослым. На каждом этапе развития потребность в общении конституируется как потребность в таком участии взрослого, которое необходимо и достаточно для решения ребенком основных, типичных для его возраста задач.

Различают несколько этапов развития потребности в общении ребенка со взрослым:

Потребность во внимании и доброжелательности взрослого. Это достаточное условие благополучия ребенка в первом полугодии жизни.

Нужда в сотрудничестве или в соучастии взрослого. Такое содержание потребности в общении появляется у ребенка после овладения им произвольным хватанием.

Нужда в уважительном отношении взрослого. Она возникает на фоне познавательной деятельности детей, направленной на установление чувственно не воспринимаемых взаимосвязей в физическом мире. Дети стремятся к своеобразному «теоретическому» сотрудничеству со взрослым, выражающемуся в совместном обсуждении явлений и событий предметного мира. Только понимание взрослым важности для ребенка этих вопросов обеспечивает такое сотрудничество.

Потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого. Эта потребность возникает в связи с интересом детей к миру человеческих взаимоотношений и обусловлена овладением детьми правилами и нормами их отношений. Ребенок стремится добиться общности взглядов со взрослым. Это позволит малышу использовать их как руководство в своих поступках.

В раннем возрасте у детей выделяются четыре формы общения со взрослым: ситуативно-личностное, ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное и внеситуативно-личностное.

# Довербальное развитие общения

Этап охватывает 1-й год жизни детей срок небольшой по сравнению с продолжительностью человеческой жизни. Однако он имеет чрезвычайное значение в генезисе вербальной функции ребенка.

Ситуативно-личностное общение

На протяжении 1-го года ребенок сменяет по крайней мере две формы общения с окружающими взрослыми. К 2 месяцам у него складывается *ситуативно-личностное* общение с близкими взрослыми.

Оно характеризуется следующими чертами:

1. общение находится на положении ведущей деятельности детей, опосредуя все их остальные отношения с миром;
2. содержание потребности детей в общении сводится к нужде в доброжелательном внимании взрослых; ведущим среди мотивов общения является личностный мотив;
3. основным средством общения с окружающими людьми служит для младенцев категория выразительных (экспрессивно-мимических) движений и поз.

Ситуативно-деловое общение

В конце первого полугодия ребенок, овладевший хватанием, переходит на уровень второй, более сложной формы общения со взрослыми. Это *ситуативно-деловое* общение. Оно отличается такими особенностями:

общение разворачивается на фоне предметных манипуляций, составляющих новый вид деятельности ребенка, которая занимает положение ведущей;

содержание потребности детей в общении обогащается новым компонентом стремлением ребенка к сотрудничеству, к совместному действию с окружающими

взрослыми; этот компонент не отменяет прежней нужды детей в доброжелательном внимании взрослых, а соединяется с ней;

ведущим среди мотивов общения становится деловой мотив, так как дети, побуждаемые практическими задачами манипулятивной деятельности, ищут теперь контактов со взрослым;

основным средством общения с окружающими людьми для младенцев служит категория изобразительных (предметно-действенных) движений и поз предметных действий, преобразованных для функционирования в качестве коммуникативных сигналов.

Эмоциональные и первые простые практические контакты, замыкающиеся между детьми и взрослыми в рамках двух первых форм общения, не требуют от ребенка владения речью; он ею и не овладевает. Однако сказанное не обозначает, что младенец вообще никак не сталкивается с речью. Как раз наоборот: словесные воздействия составляют большую и значительную часть поведения взрослого по отношению к ребенку. Поэтому можно предполагать, что у младенцев рано появляется особое отношение к звукам речи вследствие их неразрывной связи с фигурой взрослого человека, составляющей для ребенка центр мира на этапе ситуативно-личностного общения и весьма важную его часть на этапе ситуативно-делового общения.

Первый звук, который издает ребенок, - это его первый крик при рождении. Он еще не имеет отношения к речи, но это уже рефлекс голосового аппарата.

Вокализации имеют вид коротких или певучих звуков, в которых выражается состояние ребенка, начиная от восторга (вскрики, визг) и до напряженного сосредоточения (*гукание*).

Подготовка к овладению языком начинается уже в 2-4 месяца с упражнений в произношении отдельных звуков. Ребенок произносит задненебные и гласные звуки “АИЫ”, “ОИУ”. Здесь итог доброй традиции “огукать” с детьми.

Вокализации детей 1-го года жизни являются предречевыми, хотя иногда некоторые из них имеют внешнее сходство со словами. Так, младенец может лепетать «дя-дя», но этот звукокомплекс не отличается фиксированным звучанием. Предречевые вокализации часто сопровождают занятия младенца с предметами и служат голосовым аккомпанементом предметных действий. Однако часто вокализации используются детьми и для общения с окружающими людьми.

Н. М. Щелованов и Н. М. Аксарина, Н. Л. Фигурин и М. П. Денисова, М. Ю. Кистяковская и другие авторы обязательно включают предречевые вокализации в состав “комплекса оживления”, который является видом социального поведения ребенка. С помощью вокализации дети по своей инициативе привлекают внимание взрослого, с помощью звуков стараются удержать взрослого возле себя, посредством их сообщают взрослому об испытываемом удовольствии или о состоянии дискомфорта.

Таким образом, на 1-м году жизни дети активно слушают словесные воздействия взрослых, а при ответе на обращения старших партнеров и в случаях инициирования контактов с окружающими людьми используют предречевые вокализации. Еще до появления собственной речи дети уже понимают от 50 до 100 слов.

Приблизительно в 8 месяцев ребенок начинает подражать звукам, которые слышит.

Можно выдвинуть предположение о том, что еще в довербальный период у ребенка складывается особое отношение к звукам речи окружающих взрослых.

Отношение характеризуется преимущественным выделением звуков речи среди других неречевых звуков и повышенной эмоциональной окраской восприятия первых.

Уже в первом полугодии словесные воздействия взрослого вызывают мощную ориентировочную реакцию детей, сменяющуюся через несколько секунд бурной радостью. До 4-5 месяцев разговор взрослого, обращенный к младенцу, вызывает у него “комплекс оживления” (радостное поведение, выражающееся улыбкой, сосредоточенным и светлым взором, возбужденным движением, и звуками) максимальной силы и продолжительности. Это воздействие по эффективности равно ласке, в которую входят и улыбка, и поглаживание ребенка.

Речевые воздействия взрослых вызывают во втором полугодии ответное поведение особого состава, отличного от ответа, который вызывают у детей разнообразные звуки, исходящие от неодушевленных предметов. В поведении ребенка при слушании разговора взрослого в первую очередь выявляется ориентировочное начало.

Таким образом, уже в первые месяцы жизни дети начинают среди звуковых раздражителей выделять и фиксировать речевые воздействия окружающих людей.

К концу 1-го года у детей наблюдается углубление анализа уже самих речевых звуков: выделяются два разных параметра тембровый и тональный. Во втором полугодии ребенок переходит к более сложному взаимодействию со взрослым. В ходе этого взаимодействия у ребенка появляется нужда в новых средствах коммуникации, которые обеспечили бы ему взаимопонимание со взрослыми.

Таким средством общения становится речь, вначале пассивная (понимание), а затем активная (инициативные высказывания самого ребенка).

**5.2.ЭТАП ВОЗНИКНОВЕНИЯ РЕЧИ**

Второй этап служит переходной ступенью между двумя эпохами в общении ребенка с окружающими людьми довербальной и вербальной. Несмотря на такое промежуточное положение, он растянут во времени и охватывает обычно более полугода от конца 1-го года до второй половины 2-го года. В случае замедленного речевого развития второй этап может растянуться на год полтора.

Основное содержание второго этапа составляют два события: возникает понимание речи окружающих взрослых и появляются первые вербализации - *период* *лепета,* или послоговой речи. Он продолжается приблизительно до конца первого года жизни.

Ребенок начинает понимать, что звуки и их комбинации могут означать определенные предметы, что с их помощью можно достигнуть очень многого, что сказав “ам-ам” можно получить есть, а сказав “ма-ма”, можно позвать маму*.*Оба события тесно связаны между собой, и не только во времени, но и по существу. Они представляют собой двуединый способ решения одной коммуникативной задачи. Задачу ставит перед ребенком взрослый он требует от детей выполнить действие по словесной инструкции и предусматривает в некоторых случаях действие не только локомоторное или предметное, но и вербальное. Если взрослый не предусматривает речевого ответа и не настаивает на нем, то у детей образуется разрыв между уровнем развития пассивной и активной речи с отставанием последней. И понимание речи взрослого, и словесный ответ на нее

осуществляются на основе активного восприятия высказывания и его проговаривания. Проговаривание выступает при этом и как перцептивное действие,

моделирующее специфические речевые тембры и как способ произвольного артикулирования произносимого слова.

**5.3.Индивидуальное взаимодействие взрослого и ребенка.**

Сопоставление основных условий, в которых происходит усвоение детьми первых слов в житейских ситуациях привело нас к выводу о существовании типичной ситуации, наиболее эффективной для развития речи, когда происходит *индивидуальное взаимодействие взрослого и ребенка*.

С помощью нехитрых способов взрослый привлекает внимание ребенка к предмету, для чего показывает на предмет, проделывает с ним те или иные манипуляции, протягивает ребенку, сам погружается в рассматривание предмета и т. д. При этом взрослый произносит слово, обозначающее предмет, и неоднократно это слово повторяет.

Таким образом, ребенок усваивает два основных элемента задачи: объект и его словесное обозначение в связи друг с другом. Кроме того, взрослый создает практическую необходимость для ребенка усвоить эту связь и научиться актуализировать ее. С этой целью взрослый либо просит ребенка назвать указываемый предмет, либо сам называет его и ждет, отыщет ли ребенок нужный объект среди группы других. Успешное действие ребенка вознаграждается выдачей ему предмета для игры, в которую иногда включается и взрослый. Какая потребность лежит в основе решения ребенком речевой коммуникативной задачи?

Может быть, это потребность в овладении предметом для получения от него новых впечатлений или для активного манипулирования с ним? Тогда успешность обучения должна зависеть от привлекательности предмета, от его желательности для ребенка.

Или же главную роль играет потребность ребенка в общении со взрослым, для которого манипуляции с предметом составляют только предлог и повод? Тогда успешность обучения должна зависеть от отношений ребенка с тем взрослым, который учит его говорить, от содержания коммуникативных связей между партнерами. Исходя из позиции, рассмотренной нами выше, мы выбрали вторую альтернативу и предположили, что усвоение детьми пассивной речи и произнесение ими первых активных слов в решающей степени зависит от общения между взрослым и ребенком.

**5.4.Стороны коммуникативного фактора.**

Необходимо выделить в коммуникативном факторе три стороны, каждая из которых представляет собой результат устоявшихся за многие месяцы контактов ребенка с окружающими взрослыми:

1. эмоциональные контакты,
2. контакты в ходе совместных действий,
3. голосовые контакты.

Рассмотрим контакты каждого рода отдельно.

Эмоциональные контакты.

Многие исследователи раннего детства указывают на задержки в речевом развитии ребенка, растущего в условиях госпитализма или значительную часть времени проводящего в детском учреждении, где большое внимание уделяют физическому уходу за детьми, где много игрушек и много обслуживающих ребенка говорящих взрослых, но ребенку недостает близких, личностных контактов.

Такие исследователи, как Н. М. Аксарина, Е. К. Каверина, Ф. И. Фрадкина, Н. М, Щелованов высказывают предположение, что отставание в речевом развитии наблюдается всегда, когда ребенок на этапе общения со взрослыми испытывает недостаток в личном, положительно окрашенном эмоциональном контакте с ними или когда в этом контакте наблюдаются какие-либо дефекты. Эмоциональные связи у детей со взрослыми впервые возникают вскоре после рождения и к 2 месяцам складываются в сложную деятельность, в которой обмен партнеров выражениями взаимного удовольствия и интереса составляет основное содержание и суть.

После перехода детей на уровень более высокой формы ситуативно-делового общения значение эмоциональных контактов не уменьшается. Оно, скорее, даже возрастает, так как расположение ребенка и взрослого друг к другу включает теперь оценку также и практических умений, способностей к интересной совместной деятельности. Можно предположить, что в присутствии человека, к которому ребенок испытывает расположение и привязанность, дети будут чувствовать себя более непринужденно, станут свободно ориентироваться в окружающем, сумеют своевременно переключать внимание с одних элементов ситуации на другие и потому скорее смогут связать между собой вид предмета и его название так, как того требует выдвигаемая взрослым задача. Основания для такого предположения можно почерпнуть, в частности, в одной из работ С. Ю.Мещеряковой\*, показавшей в своих опытах, что в присутствии 6лизкого взрослого дети конца 1-го года жизни активнее обследуют ситуацию, чем в одиночестве или в обществе малознакомого им человека,

к которому они не чувствуют привязанности.

Далее, опыт близких отношений со взрослым помогает ребенку быстрее выделить коммуникативную речевую задачу, найти средства для ее решения. Дети смелее смотрят в лицо близкого взрослого, скорее обнаруживают движение губ человека при артикулировании им слова и быстрее перенимают это движение путем рассматривания и ощупывания рукой. Эмоциональный контакт со взрослыми оказывает большое влияние на формирование у детей зрительно-слуховых связей, роль которых имеет большое значение на этапе возникновения речи.

Необходимо подчеркнуть также, что аффективное расположение к взрослому усиливает тенденцию детей раннего возраста к подражанию. Логично думать, что в отношении движения речевых органов может проявиться та же тенденция. А это означает, что артикулирование названия предмета вызовет у ребенка склонность повторять произносимые взрослыми слова и, следовательно, будет способствовать принятию детьми коммуникативлой речевой задачи, придаст ей побудительное действие.

Таким образом, естественно предположить, что эмоциональные контакты со взрослым могут оказывать стимулирующее влияние на становление вербальной функции благодаря тому, что вызывают у ребенка желание говорить, как говорит взрослый.

**5.5.Контакты в ходе совместных действий.**

Контакты в ходе совместных действий к началу этапа становления речи также составляют значительную часть социального опыта ребенка. Практическое сотрудничество со взрослым в условиях, когда старшие организуют деятельность детей, помогают ее осуществлять и контролируют процесс ее осуществления, приводит к тому, что у ребенка формируется обобщенная позиция младшего партнера, ведомого взрослым и постоянно учитывающего инициативу последнего.

Исследование С. В. Корницкой показало, что предметная деятельность детей, начиная со второго полугодия, может развиваться автономно в системе «ребенок - мир вещей», без участия взрослого. В этом случае деятельность общения остается на примитивном уровне и обычно не выходит за пределы ситуативно-личностного общения. Этот факт выражается в том, что ребенок, не получивший опыта практического сотрудничества со взрослыми, умеет манипулировать предметами и неплохо занимается в одиночестве с игрушками. Если же к нему обращается взрослый, то ребенок хочет получить от него только ласку тянется на руки, прижимается, а в совместную деятельность не вступает. Протянутый взрослым предмет такой ребенок быстро теряет; он не испытывает в присутствии взрослых интереса к игрушкам; поглощенный созерцанием взрослого, ребенок часто как бы не видит предмета и может подолгу смотреть «сквозь» него на человека.

Можно думать, что отсутствие или скудность контактов детей со взрослыми в ходе совместных действий будет мешать ребенку принять коммуникативную речевую задачу. Ведь для того, чтобы успешно справиться с ней, ему нужно уметь выделять в ситуации и взрослого, и предмет и, главное, научиться связывать воедино поведение взрослого, артикулирующего слово, с предметом, который взрослый словесно обозначает. И наоборот, опыт совместной со взрослыми деятельности, строящейся на основании использования предметов, вооружает ребенка обобщенными умениями и навыками, полезными для решения коммуникативной речевой задачи. Самое важное значение имеет, по-видимому, тот факт, что в результате ситуативно-делового общения ребенок научается воспринимать взрослого как сотрудничающего с ним старшего партнера и не столько ищет его ласки, сколько естественно включает его как важнейший компонент в ту проблемную ситуацию, в которую попадает он сам.

Далее, его внимание сосредоточивается именно на действиях взрослого на его манипуляциях с предметом и на артикулировании им названия игрушки. И наконец, поощрения взрослого ребенок склонен связывать со своими собственными действиями, он ищет одобрения своих попыток и потому способен довольно быстро отбросить неправильные акты (например, требование криком дать ему предмет или упорные попытки, молча дотянуться до предмета) и закрепить акты, ведущие к цели (изучение артикуляционных движений взрослого, попытки активно повторить слово, произносимое взрослым).

Таким образом, можно считать: *практические контакты ребенка со взрослым* в ходе совместных действий могут положительно влиять на становление речи благодаря тому, что организуют ориентировку ребенка, помогают ему выделить ключевые компоненты ситуации взрослого и предмет и увидеть в поведении взрослого его содержание обращенность к предмету и артикулирование обозначающего этот предмет слова.

##### 5.6.Голосовые контакты.

Голосовое взаимодействие - разновидность ситуативно-личностного общения, поскольку сводится к обмену информацией об аффективном отношении одного партнера к другому. Употребление вокальных звуков как коммуникативных сигналов подготавливает ребенка к освоению речи.

Если ребенку не представлен голосовой звук как носитель коммуникативной информации, он самостоятельно не открывает тех возможностей, которые скрыты в этом звуке для деятельности общения. Известно, что, если ребенок из-за особых обстоятельств оказывается вне человеческого окружения и не слышит в раннем возрасте речи взрослых, развития собственной речи у него не происходит («дети - Маугли»).

Об этой связи свидетельствует также развитие глухоты у нормально слышащих детей, воспитываемых глухонемыми родителями и изолированных от широкого социального окружения. Правда, некоторые специалисты подчеркивают врожденный характер способности ребенка к речи. Но и они рассматривают слышимую речь как звуковой материал, из которого ребенок в дальнейшем строит речь. Известно, что при падении нормы слышимой речи ниже некоторого предела возникает состояние речевой сенсорной депривации, тормозящее вербальное развитие детей.

Эти факты наблюдаются у детей, воспитывающихся в первые месяцы жизни в условиях закрытого детского учреждения. Многие исследователи считают, что отрицательное влияние на вербальное развитие оказывает также речь, однообразная в звуковом отношении, не окрашенная яркими эмоциями и не адресованная прямо ребенку. На этой основе выдвигается понятие речевой питательной среды, благоприятствующей становлению у детей речи. В такой среде у детей формируется потребность в понимании речи, без которой самое высокое насыщение опыта ребенка вербальными впечатлениями оказывается бесполезным.

И напротив, наблюдение детей за говорящими взрослыми и пристальное внимание взрослых к вокализации детей, радость взрослых в ответ на голосовые проявления ребенка, поощрение взрослыми каждого нового вокального звука приводят к закреплению и прогрессивной перестройке предречевых вокализаций с постепенным приближением их к речи окружающих взрослых. Важно отметить, что в ходе голосового общения у детей появляются звукокомплексы, которые позднее начинают употребляться ребенком в качестве первых слов. Это лепетные образования типа «ма-ма», «па-па», «дя-дя», «на» и т. д. Взрослые с готовностью подхватывают эти лепетные образования, многократно возвращают их ребенку («Скажи: ма-ма») и тем фиксируют их в репертуаре вокализации детей. Взрослые сознательно связывают отдельные звукокомплексы детей с предметами или действиями («Правильно, это папа!»), способствуя тем самым усвоению детьми функций речи.

Таким образом, голосовые контакты ребенка со взрослыми могут положительно влиять на становление вербальной функции. Однако можно также предположить, что слышимые детьми речевые воздействия взрослых могут положительно влиять на развитие у малышей вербальной функции только в том случае, если эти воздействия будут включены в процесс общения ребенка со взрослым, так что понимание речи окружающих людей и построение собственного активного высказывания приобретают важное значение для осуществления контактов ребенка со взрослыми.

Высказанные выше соображения позволяют нам утверждать, что на этапе становления речи общение ребенка со взрослым создает оптимальный климат для овладения первыми словами, побуждая ребенка принять речевую задачу и отыскать средства для ее разрешения.

**5.7.ЭТАП РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ.**

Основными событиями на этапе развития речевого общения являются: во-первых, изменение содержания общения и развитие соответствующих этому функций речи как средства общения; во-вторых, овладение произвольной регуляцией речевыми средствами.

*Изменение содержания речевого общения.*

Удовлетворение познавательных интересов детей приводит к углублению их знакомства с окружающим и к вовлечению в сферу их внимания мира людей - объектов и процессов социального мира. При этом перестраивается и форма общения детей - она становится внеситуативно-личностной. Ее отличительные признаки:

1. внеситуативно-личностное общение протекает на фоне игры как ведущей деятельности;
2. содержанием потребности детей в общении является их потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого, так как совпадение мнений и оценок ребенка со взглядами старших служит для детей критерием правильности этих оценок;
3. среди мотивов общения ведущее место занимают личностные, олицетворенные во взрослом как субъекте, имеющем свои особые моральные качества, нравственные достоинства, всестороннюю богатую индивидуальность;

Можно предположить, что в связи с этим у дошкольников происходят изменения в самой материи речи, характере используемой детьми лексики, конструкции предложений, в общей выразительности речи.

*Овладение произвольной регуляцией речевой деятельности.*

В раннем возрасте от ребенка нелегко добиться произнесения даже тех слов, которые он хорошо усвоил. Смущение при виде взрослого является одним из факторов, который почти безусловно угнетает речь детей. Молчание или речь шепотом часто служат главным указанием на робость, испытываемую детьми.

По данным А. Г. Рузской, до самого дошкольного возраста сохраняется угнетение речи при виде нового человека, что обнаруживается иногда не в отсутствии речи, а в обеднении ее содержания. Это означает, что при разговоре с близкими взрослыми дети менее ситуативны, более доверительны, проявляют более развитые интересы, чем при разговоре с посторонними людьми, когда ребенок как будто спускается на одну-две ступеньки ниже во всех своих проявлениях. Однако с возрастом дети все более овладевают произвольной регуляцией речи, и это составляет непременное условие их обучения в детском саду и в особенности их подготовки к обучению в школе.

Таким образом, этап развития речевого общения состоит, главное, в том, что дети овладевают понятийным наполнением слова и потому научаются применять его для передачи партнеру все более сложной и абстрактной по содержанию информации. Одновременно дети научаются произвольно регулировать вербальную функцию, вследствие чего она превращается в самостоятельный вид деятельности.

*Некоторые особенности развития речи ребенка из многодетной семьи*

Число детей в семье, интервал между их появлением на свет и порядковый номер рождения, начиная с первого, самого старшего ребенка, - все это оказывает влияние на психическое развитие ребенка в многодетной семье. В частности, чем больше детей в семье, чем выше порядковый номер рождения малыша, чем меньше интервал между появлениями детей на свет, тем, как правило, ниже интеллект ребенка.

Появление в семье каждого нового ребенка изменяет ее структуру и взаимодействие между ее членами. Так, снижается качество общения детей с родителями: общение с родителями заменяется общением со старшими братьями и сестрами.

Подобное изменение чревато прежде всего отставанием в развитии речи у детей. И это подтвердил эксперимент в Ульяновске в 1993-1994 годах, проведенный с помощью Гейдельбергского теста, выявляющего, как ребенок усваивает и использует грамматические, морфологические, семантические (смысловые) структуры языка.

К эксперименту привлекли сорок многодетных (от четырех и больше) семей и двадцать семей с одним ребенком (в качестве контрольных). Психологов прежде всего интересовало речевое развитие 7-летнего ребенка, у которого есть старшие и младшие братья и сестры.

Многодетные семьи были разделены поровну на две экспериментальные группы. В первую вошли семьи с минимальной, порядка двух лет, разницей в возрасте (в интервале) между 7-летним ребенком и его старшими и младшими братьями и сестрами. То есть, на момент эксперимента в 20 семьях были дети пяти, семи, и девяти лет, и уровень развития речи определялся у каждого.

Во второй экспериментальной группе интервал между рождением 7-летнего ребенка и его старшими и младшими братьями и сестрами был больше - четыре года, то есть детям было по три, семь и одиннадцать лет. В этих семьях особенности развития речи определялись как и в контрольных семьях, только у семилетнего ребенка. Результаты эксперимента показали, что уровень развития речи у детей контрольной группы соответствует нормальному возрастному уровню. А вот дети из многодетных семей - независимо от возраста и от интервала в рождении между ними - отстают в развитии тех или иных способностей от нормального возрастного уровня.

У всех детей из многодетных семей прежде всего плохо развита способность образовывать различные слова от одного корня и способность выражать разные признаки предметов в соответствии с правилами. Способность понимать и передавать смысл текста плохо развита у детей 7 и 9 лет (независимо от интервала -2 или 4 года -между рождениями). Кроме того, 7-летний ребенок первой экспериментальной группы, где интервал рождения составлял 2 года, отстает от нормального возрастного уровня в развитии таких способностей, как:

1. понимание сложных высказываний;
2. запоминание сложных предложений;
3. понимание смысла текста (эта способность плохо развита и у детей второй экспериментальной группы, а у детей первой группы вообще практически не развита);
4. определение единственного и множественного числа в соответствии с морфологическими правилами;
5. узнавание аналогии в значении слов;
6. учитывание ролевых признаков при формировании высказывания в различных ситуациях.

Таким образом, дети их многодетных семей - независимо от возраста и интервала между рождениями - испытывают большие или меньшие трудности в усвоении речи. Следовательно, на уровень развития речи оказывает влияние не только число детей в семье, но и интервал рождения между ними. А это значит, что родителям большого числа детей в семье следует уделять особое внимание развитию их речи, особенно если интервал между рождениями детей близок к минимальному.

Данный пример еще раз доказывает, что для развития речи необходимо в первую очередь индивидуальное общение взрослого с ребенком.

Почему же дети часто «коверкают» слова, не могут грамотно построить предложения, выразить свою мысль?

Причин множество: родовые травмы, различные заболевания, неблагоприятные условия воспитания. Доказано, что недоразвитие речи чаще всего наблюдается у детей, которые воспитываются вне семьи: в детских домах, домах ребенка, детских дошкольных учреждениях с круглосуточным пребыванием. В тот период, когда ребенку необходимо общение с близкими людьми, он оказывается лишен такой возможности.

Но вот что замечают учителя начальных классов в последние годы: в первый класс приходит все больше детей с ограниченным словарным запасом, невнятной и невыразительной речью. И это дети из семьи, нередко, внешне совершенно благополучной. В чем дело? Оказывается в том, что дома заботу о ребенке понимают весьма своеобразно: накормить-напоить, обуть-одеть. Биологические потребности наследника - вот главная задача папы и мамы. А вот как быть с другой потребностью ребенка - потребностью в общении? И дело здесь не только в родительской занятости и поглощенности собственными проблемами. Часто взрослые не задумываются над тем, что мало окружить ребенка яркими игрушками. Нужно приложить усилия для того, чтобы ребенок научился ими играть. Это особенно важно для тех малышей, у которых нет товарищей для игр. Таким товарищем для них должен стать взрослый. В процессе совместных игр возникают диалоги, во время которых можно научить сына или дочку понятно формулировать свои просьбы и желания, выслушивать своего партнера по игре, договариваться о совместных действиях. Это поможет не только развить речь ребенка, но и научить общаться со сверстниками. Ведь очень часто ссоры среди дошкольников случаются потому, что они не понимают друг друга, а потом «невербальное общение» становится чертой характера и закрепляет в поведении ребенка привычку завоевывать руками то, что он не может получить в результате разговора.

Начало формы

Начало формы

**6.Роль и влияние общения в семье на психическое развитие ребёнка.**

Начало формы

**СЕМЬЯ -** основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. В браке и семье отношения, обусловленные различием полов и половой потребностью, проявляются в форме нравственно-психологических отношений. Как социальное явление семья претерпевает изменения в связи с развитием общества; однако прогресс форм семьи обладает относительной самостоятельностью.  
Ребёнок неразрывно связан с обществом, с другими людьми. Эти связи, выступая в качестве условий и обстановки его жизнедеятельности, формируют его духовный мир, поведение. Важнейшее место в этом процессе принадлежит семье -первому коллективу, который дает человеку представления о жизненных целях и ценностях, о том, что нужно знать и как надо себя вести. В ребёнок получает первые практические навыки применения этих представлений во взаимоотношениях с другими людьми, усваивает нормы, которые регулируют поведение в различных ситуациях повседневного общения. Объяснения и получения родителей, их пример, весь уклад в доме, семейная атмосфера вырабатывают у детей привычки поведения и критерии оценки добра и зла, допустимого и порицаемого, справедливого и несправедливого. Оптимальные возможности для интенсивного общения ребенка со взрослыми создает семья как посредством его постоянного взаимодействия с родителями, так и посредством тех связей, которые они устанавливают с окружающими (родственное, соседское, профессиональное, дружеское общение и т.п.). Семья не однородная, а дифференцированная социальная группа, в ней представлены различные возрастные, половые, профессиональные «подсистемы». Наличие в семье сложного обогащающего образца, каковым выступают родители, значительно облегчает нормальное психическое и нравственное развитие ребенка, позволяет ему наиболее полно проявить и реализовать свои эмоциональные и интеллектуальные возможностиыразительность, которая не имеет себе аналога и играет незаменимую роль в формировании личности.

Стиль отношения взрослых к ребенку влияет не только на становление тенденции к определенному стилю детского поведения, но и на психическое здоровье детей; так, неуверенность ребенка в положительном отношении к себе взрослого или, наоборот, уверенность именно в неактивной оценке его как личности провоцирует подавленную агрессивность, если ребенок воспринимает отношение взрослого к себе как негативное, то попытки взрослого побудить ребенка к общению вызывают у него состояния смущения и тревоги. Длительный дефицит эмоционального созвучного общения даже между одним из взрослых и ребенком порождает неуверенность последнего в положительном отношении к нему взрослых вообще, вызывает чувство тревоги и ощущения эмоционального неблагополучия .Под влиянием опыта общения со взрослыми у ребенка не только формируются критерии оценки себя и других, но и зарождается очень важная способность – сочувствовать другим людям, переживать чужие горести и радости как собственные. В общении со взрослыми и сверстниками он впервые осознает, что нужно учитывать не только свою, но и чужую точку зрения. Именно с налаженной системы взаимоотношений ребенка со взрослым и начинается ориентация ребенка на других, тем более что он также нуждается в признании окружающих людей .

В дошкольном детстве фактически складывается личность, самосознание и мироощущение ребенка. Эти процессы в первую очередь обусловлены общим психическим развитием, формированием новой системы психических функций, где важное место начинают занимать мышление и память ребенка. Теперь он может не только ориентироваться и действовать в плане конкретных сиюминутных стимулов, но и устанавливать связи между общими понятиями и представлениями, которые не были получены в его непосредственном опыте. Таким образом, мышление ребенка отрывается от чисто наглядной основы, т.е. переходит от наглядно-действенного к наглядно-образному. Подобное развитие памяти и мышления дошкольника позволяет перейти к новым типам деятельности – игровой, изобразительной, конструктивной. У него, по замечанию Д.Б.Эльконина, «появляется возможность идти от замысла к его воплощению, от мысли к ситуации, а не от ситуации к мысли.

Именно с близкими взрослыми (мамой, папой, бабушкой и другими) ребенок встречается на первых этапах своей жизни и именно от них и через них знакомится с окружающим миром, впервые слышит человеческую речь, начинает овладевать предметами и орудиями своей деятельности, а в дальнейшем и постигать сложную систему человеческих взаимоотношений. Известно немало примеров, когда дети, по каким-либо причинам лишенные возможности общаться со взрослыми первые несколько лет своей жизни, потом так и не смогли научиться «по-человечески» мыслить, говорить, не смогли адаптироваться в социальной среде.

Столь же ярким примером является феномен «госпитализации», при котором взаимодействие ребенка со взрослым ограничивается лишь формальным уходом за детьми и исключается возможность полноценного эмоционального общения между ребенком и взрослым человеком (это происходит при помещении ребенка раннего возраста в дом ребенка).

Доказано, что такие дети во многом отстают от своих сверстников как в физическом, интеллектуальном, так и в эмоциональном развитии: они позже начинают сидеть, ходить, говорить, их игры бедны и однообразны и часто ограничиваются простой манипуляцией с предметом. Такие дети, как правило, пассивны, нелюбознательны, не владеют навыками общения с другими людьми. Безусловно, описанные примеры представляют крайние, нетипичные явления, но они являются яркой иллюстрацией к тому факту, что общение ребенка со взрослыми является основополагающей детерминантой психического развития и психического здоровья детей.

В нормальной обыденной жизни ребенок окружен вниманием и заботой ближайших взрослых, и, казалось бы, не должно быть поводов для беспокойства. Однако и среди детей, воспитывающихся в семье, наблюдается весьма высокий процент психических заболеваний, в том числе неврозов, появление которых обусловлено не наследственными, а социальными факторами, т.е. причины заболевания лежат в сфере человеческих взаимоотношений.

Неврозы у детей не возникают, если родители вовремя справляются со своими личными проблемами и поддерживают теплые взаимоотношения в семье, любят детей и добры к ним, отзывчивы к их нуждам и запросам, просты и непосредственны в обращении, позволяют детям выражать свои чувства и вовремя стабилизируют возникающие у них нервные напряжения, действуют согласовано в вопросах воспитания, принимая во внимание соответствующие полу ориентации и увлечения детей Предопределяющую роль в происхождении неврозов психической травматизации, обусловленной нарушенными семейными отношениями и неправильным воспитанием. Дети заболевают неврозами под влиянием неблагоприятных обстоятельств, к которым невозможно адаптироваться и которые невозможно перенести безболезненным образом. Подобно этому ребенок не может перенести разлуку с матерью и привыкнуть к яслям, конфликты в семье и блокаду эмоциональных потребностей, напряжение в результате чрезмерной стимуляции, интенсивных ограничений или непоследовательного отношения взрослых. Возникающий в этих условиях невроз как психогенное заболевание формирующейся личности означает на психологическом уровне нравственно-этическую несовместимость с подобным отношением родителей, несовместимость, которую ребенок не может преодолеть из-за особенностей своей психики и давления обстоятельств, превышающих предел его психофизиологических возможностей. Другими словами, он не настолько плох, насколько его делают таковыми отношения в семье и неблагоприятные особенности личности родителей.

Формирующийся, таким образом, внутренний, неразрешимый и невротизирующий ребенка конфликт имеет несколько тесно связанных друг с другом уровней:

-социально-психологический, мотивированный неудачами общения и затруднениями в достижении социально значимой позиции;

-психологический, обусловленный несовместимостью с некоторыми сторонами отношения родителей и угрозой потери «я»;

-психофизиологический как следствие невозможности отвечать (соответствовать) повышенным требованиям и ожиданиям взрослых.

При наличии неразрешимых для детей переживаний следует говорить о хронической психотравмирующей ситуации как источнике постоянного психического напряжения. На этом фоне дополнительно действующие психические травмы – эмоциональные потрясения усиливают патогенность жизненной ситуации, поскольку ребенок не может справиться с ними, пережить их. Вместе с внутренним конфликтом, проблемами в области общения и неблагоприятным стечением жизненных обстоятельств в целом, это позволяет говорить о появлении неудачного, травмирующего жизненного опыта, иди состояния хронического дистресса, как основном источнике патогенного (болезненного) напряжения при неврозах .

Положение осложняется тем, что дети с неврозами не могут из-за своего ограниченного и уже психогенно деформированного жизненного опыта, условий воспитания и отношений в семье эмоционально отреагировать на накапливающееся нервно-психическое напряжение. Они вынуждены подавлять его, что превышает предел адаптационных возможностей и изменяет нервно-психическую реактивность организма. Когда длительно действующий стресс превосходит приспособленные возможности детей, не дает им выразить себя, утвердиться в жизненно важных позициях, своевременно разрешить травмирующую ситуацию, то он подрывает способность адекватно воспринимать себя, сопровождаясь понижением самооценки, неуверенность в своих силах и возможностях, страхами и тревогой, чувством беспомощности и бессилия, т.е. развитием идей самоуничижения, неполноценности, ущербности, неспособности быть собой среди других, сверстников.

При невротическом заболевании происходит непродуктивная затрата имеющихся психических средств, ресурсов и возможностей, их дальнейшее перенапряжение и болезненное ослабление в целом. При этом нарастают беспокойство и эмоциональная неустойчивость, появляются или усиливаются вегетососудистые и соматические нарушения, снижается выносливость и сопротивляемость организма.

В психологической литературе выделены, и достаточно глубоко проанализированы факторы, оказывающие влияние на психическое здоровье ребенка и, в частности, на возникновение невротических реакций*.* Большинство из этих факторов носят социально-психологический, социально-культурный и социально-экономический характер.

Социально-культурный характер факторов, оказывающих неблагоприятное влияние на психическое здоровье, обусловлен ускорением темпа современной жизни, дефицитом времени, недостаточными условиями для снятия эмоционального напряжения и для расслабления. Следствием этого являются чрезмерная загруженность родителей, их невротизация, появление множества личностных проблем в сочетании с недостаточной осведомленностью о путях решения внутриличностных конфликтов и о возможностях психологической и психотерапевтической помощи. Подобная личностная дисгармония родителей находит свое отражение в развитии детей и оказывает негативное влияние на их психику На эмоциональную атмосферу в семье и на психическое состояние ее членов влияют также социально-экономические факторы, среди которых:

* -неудовлетворительные жилищно-бытовые условия;

-занятость родителей;

-ранний выход матери на работу и помещение ребенка в ясли.

Помещение детей в раннем возрасти (до 3-х лет) в детское дошкольное учреждение или привлечение няни для их воспитания является сильным психотравмирующим событием, поскольку такие дети еще не готовы к разлуке с матерью: у двухлетнего ребенка сильно развито чувство привязанности к матери, общности, единства с ней (рассматривает себя только в единстве с матерью – категория «МЫ»). В ситуации нормального эмоционального общения ребенка с матерью к 3 годам у детей формируется чувство «Я», т.е. восприятие себя как отдельного индивида, постепенно уменьшается чувство зависимости от родителей. При частых и длительных разлуках с матерью (помещение в ясли или в санаторий) у детей раннего возраста нарастает потребность в привязанности, что может привести к появлению невротических реакций. В среднем лишь к 3 годам у ребенка появляется желание «расстаться» с матерью и стать более независимым. Кроме того, в этом возрасте уже возникает стойкая потребность в общении со сверстниками, в совместных играх с другими детьми. Поэтому ребенка в возрасте 3-х лет можно помещать в детский сад, не рискуя его психическим здоровьем .

К социально-психологическим факторам, влияющим на психическое здоровье детей, психологи относят прежде всего такие, как дисгармония семейных отношений и дисгармония семейного воспитания или нарушения в сфере детско-родительских отношений .

Проблеме супружеских и детско-родительских отношений уделяется пристальное внимание как в отечественной, так и в зарубежной литературе. Выделяются причины и характер внутрисемейных конфликтов, рассматриваются пути их коррекции .

Дошкольный возраст характеризуется тесной эмоциональной привязанностью ребенка к родителям (особенно к матери), причем не в виде зависимости от них, а в виде потребности в любви, уважении, признании. В этом возрасте ребенок еще не может хорошо ориентироваться в тонкостях межличностного общения, не способен понимать причины конфликтов между родителями, не владеет средствами для выражения собственных чувств и переживаний. Поэтому, во-первых, очень часто ссоры между родителями воспринимаются ребенком как тревожное событие, ситуация опасности (в силу эмоционального контакта с матерью), во-вторых, он склонен чувствовать себя виноватым в возникшем конфликте, случившемся несчастье, поскольку не может понять истинных причин происходящего и объясняет все тем, что он плохой, не оправдывает надежд родителей и не достоин их любви. Таким образом, частые конфликты, громкие ссоры между родителями вызывают у детей-дошкольников постоянное чувство беспокойства, неуверенности в себе, эмоционального напряжения и могут стать источником их психического нездоровья.

Психическое здоровье или нездоровье ребенка неразрывно связаны также со стилем родительского воспитания, зависят от характера взаимоотношений родителей и детей.

Выделяются следующие стили родительского воспитания:

1. Демократический.
2. Контролирующий.
3. Смешанный.

Демократический характеризуется высоким уровнем приятия ребенка, хорошо развитым вербальным общением с детьми, верой в самостоятельность ребенка в сочетании с готовностью помочь ему в случае необходимости. В результате такого воспитания дети отличаются умением общаться со сверстниками, активностью, агрессивностью, стремлением контролировать других детей (причем сами не поддаются контролю), хорошим физическим развитием.

При контролирующем стиле воспитания родители берут на себя функцию контроля за поведением детей: ограничивают их деятельность, но поясняют суть запретов. В этом случае детям бывают присущи такие черты, как послушаемость, нерешительность, неагрессивность.

При смешанном стиле воспитания дети чаще всего характеризуются как послушные, эмоционально чувствительные, внушаемые, неагрессивные, нелюбопытные, с бедной фантазией.

Особый интерес представляют изучение и классификация неправильных типов воспитания, которые приводят к формированию различных неврозов. Выделяется три типа неправильного воспитания.

1. Неприятие, эмоциональное отвержение ребенка (осознаваемое или неосознаваемое), присутствие жестких регламентирующих и контролирующих мер, навязывание ребенку определенного типа поведения в соответствии с родительскими понятиями о «хороших детях». Другой полюс отвержения характеризуется полным равнодушием, попустительством и отсутствием контроля со стороны родителей.

2. Гиперсоциализирующее воспитание – тревожно-мнительное отношение родителей к здоровью, успехам в обучении своего ребенка, его статусу среди сверстников, а также чрезмерная озабоченность его будущим.

3. Эгоцентрическое – чрезмерное внимание к ребенку всех членов семьи, присвоение ему роли «кумира семьи», «смысла жизни».

Все негативные факторы связаны с проблемой невротизации ребенка, т.е. с причинами возникновения и протекания болезни. В связи с тем, что именно в дошкольном возрасте наиболее часто встречаются дети, страдающие неврозами и другими психическими заболеваниями, весьма актуальной является проблема психопрофилактики психического состояния здоровых детей-дошкольников. Безусловно, самым лучшим профилактическим средством являются хорошие отношения родителей с детьми, понимание родителями внутреннего мира своего ребенка, его проблем и переживаний, умение поставить себя на место своих детей.

###### **7.Литература**

1. Винникотт Д.В. Маленькие дети и их матери. М., “Класс”,1998
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. т.4, М., Педагогика, 1984
3. Лебединский В.В. и др. Эмоциональные нарушения в детском возрасте. М., Изд-во Моск. Ун-та, 1991
4. Лебойе Ф. За рождение без насилия. Пер.с фр. Репрод.изд. М., 1988
5. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2-х томах. т.2, М., Педагогика, 1983
6. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М., Педагогика,1986.
7. . М., “ЦПП”, 1997
8. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., Просвещение, 1989.
9. Эмоциональное развитие дошкольника. \ Кошелева А.Д. М., Просвещение, 1985
10. Эриксон Э. Детство и общество. Спб. , Ленато АСТ, 1996
11. Авдеева Н.Н., Мещерякова С.Ю. Вы и младенец. - М.,1991.
12. Божович Т.А. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.,1968.

13 .Выгодский Л.С. Мышление и речь. -М.,1982.

14. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. - М.,1985.

15 .Карпова С.Н. Осознание словесного состава речи дошкольниками. - М.,1967.

16. Карпова С.Н., Труве Э.И. Психология речевого развития ребенка. - Ростов-на-Дону, 1987.

17. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. -М.,1975.

18. Лурия А.Р., Юдович Ф.А. Речь и развитие психических процессов ребенка. -М., 1956.

19. Мещеряков А.И. Слепоглухонемые дети. - М.,1974,.

Немов Р.С. Психология. Книга 2. - М.,1995.

20. Психическое развитие воспитанников детского дома. //Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г.Рузской. - М.,1990.

21. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. - М.-Л.,1932.

22. Психология детей дошкольного возраста //Под ред. Запорожца А.В., Эльконина Д.Б. - М.,1964.

22. Развитие общения у дошкольников //Под ред. Запорожца А.В., Лисиной М.И. - М.,1964.

23. Развитие ребенка //Под ред. Запорожца А.В. - М.,1976.

24 .Розенгард-Пупко Г.И. Формирование речи у детей раннего возраста.

25. Фолькельт Г. Экспериментальная психология дошкольника. - М.-Л.,1930.

26 .Штерн В. Психология раннего детства. - Петроград,1922

27 .Эльконин Д.Б. Детская психология. - М.,1960.

Начало формы