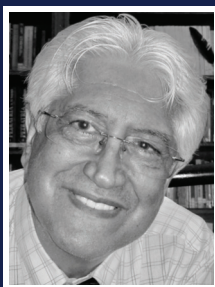


ПРИНЦЫ ДОМАШНЕГО ОЧАГА - ГЕНЕАЛОГИЯ ДЕТСТВА

Новое существо, появляющееся на свет, обладает неизбежным генетическим грузом, который будет определять его на протяжении всей жизни, но именно влияние окружающей среды определяет адекватное или недостаточное развитие этого наследственного потенциала. Хотя некоторые исследования детства начались еще в предыдущие века, именно в начале XX века ребенок стал важным действующим лицом в семейной и общественной жизни. Любопытство ученых росло с каждым днем. Философы и педагоги стали рассматривать детство как самостоятельный ценный и решающий этап, а такие фундаментальные фигуры, как Руссо, Песталоцци и Тидерман, начали прокладывать путь для исследований сложного и загадочного мира детей. Растет забота и внимание к детям на протяжении всего их детства. Родители постоянно указывают на ту фундаментальную роль, которую они играют в развитии и воспитании своих детей, и формируется твердое убеждение: для того чтобы достичь взрослой жизни в равновесии, как физическом, так и психическом, очень желательно прожить достаточно уравновешенное и счастливое детство.



ДР. Франсиско Муньос-Мартин. Клинический психолог. Психоаналитик. Член Мадридской психоаналитической ассоциации (APM), Европейской федерации психоанализа и Международной психоаналитической ассоциации (IPA). Бывший директор отделения детского и подросткового психоанализа (APM).



ДОМАШНИЕ ПРИНЦЫ



ПРИНЦЫ ДОМАШНЕГО ОЧАГА - ГЕНЕАЛОГИЯ ДЕТСТВА

ЗНАТЬ И СТИМУЛИРОВАТЬ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОТ 0 ДО 12 ЛЕТ

ФРАНСИСКО МУНЬОС-МАРТИН

ФРАНСИСКО МУНЬОС-МАРТИН

ФРАНСИСКО МУНЬОС-МАРТИН
ПРИНЦЫ ДОМАШНЕГО ОЧАГА - ГЕНЕАЛОГИЯ ДЕТСТВА

FOR AUTHOR USE ONLY

FOR AUTHOR USE ONLY

ФРАНСИСКО МУНЬОС-МАРТИН

**ПРИНЦЫ ДОМАШНЕГО
ОЧАГА - ГЕНЕАЛОГИЯ
ДЕТСТВА**

**ЗНАТЬ И СТИМУЛИРОВАТЬ ИХ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОТ 0 ДО 12
ЛЕТ**

FOR AUTHOR USE ONLY

SciencaScripts

Imprint

Any brand names and product names mentioned in this book are subject to trademark, brand or patent protection and are trademarks or registered trademarks of their respective holders. The use of brand names, product names, common names, trade names, product descriptions etc. even without a particular marking in this work is in no way to be construed to mean that such names may be regarded as unrestricted in respect of trademark and brand protection legislation and could thus be used by anyone.

Cover image: www.ingimage.com

This book is a translation from the original published under ISBN 978-3-639-83990-6.

Publisher:

Scientia Scripts

is a trademark of

Dodo Books Indian Ocean Ltd. and OmniScriptum S.R.L publishing group

120 High Road, East Finchley, London, N2 9ED, United Kingdom

Str. Armeneasca 28/1, office 1, Chisinau MD-2012, Republic of Moldova, Europe

Printed at: see last page

ISBN: 978-620-5-79480-7

Copyright © ФРАНЦИСКО МУНЬОС-МАРТИН

Copyright © 2023 Dodo Books Indian Ocean Ltd. and OmniScriptum S.R.L publishing group

FOR AUTHOR USE ONLY

Содержание

ПОСВЯЩЕНИЕ	6
ВВЕДЕНИЕ	13
ГЛАВА I.....	16
ГЛАВА II.....	28
ГЛАВА III.....	39
ГЛАВА IV	44
ГЛАВА V	88
ГЛАВА VI	119
ГЛАВА VII	144
ГЛАВА VIII	173
Библиография.....	205

FOR AUTHOR USE ONLY



Доктор Франсиско Муньос Мартин изучал психологию на факультете психологии Мадридского университета Комплутенсе, который окончил в 1973 году. В 1974 году он специализировался в области клинической психологии и получил стипендию Министерства иностранных дел для проведения исследований в Детской больнице "Джаннина Гаслини" в Генуе (Италия), где он пробыл три года. До 1980 года, когда он вернулся в Мадрид, он выполнял различные исследовательские проекты в Психосоциальном центре кафедры психотерапии медицинского факультета в Генуе (Италия), был активным участником создания Центра детской психотерапии в том же городе и работал психотерапевтом в психиатрической больнице "Вилле Турро" в Милане (Италия). В эти годы он также посещал различные специализированные курсы, "ступени" и супервизию своей клинической работы у ведущих специалистов в области детского и подросткового психического здоровья в Центре Альфреда в Милане.

Vinet [XIII еме. Сержа Лебовичи, Рене Диаткина, Г. Лукаса, Сильвии Амати, Родольфо Родригеса и т.д., получив в 1978 году докторскую степень по прикладной психологии на факультете психологии Падуанского университета (Италия). В 1980 году он начал работать психологом в недавно созданных муниципальных центрах укрепления здоровья при городском совете Мадрида, выполняя, среди прочего, задачи по укреплению и профилактике психического здоровья детей и молодежи. Он был назначен координатором групп психического здоровья этих центров, а затем координатором программы

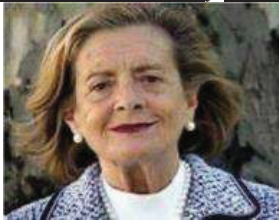
психического здоровья детей и подростков в районе Чамбери (зона здравоохранения №⁰ 6 Мадрида). В настоящее время он является руководителем группы психологов и кадровым государственным служащим в городском совете Мадрида. Является членом Института психосоматических исследований и медицинской психотерапии и был директором журнала "Психосоматика и психотерапия" этого института. Является ординарным членом Испанского общества психиатрии и психотерапии детей и подростков (SEYPNA) и профессором официальной программы подготовки психотерапевтов этого общества, а также приглашенным профессором магистратуры по психоаналитической теории факультета психологии Мадридского университета Комплутенсе. Он является действительным членом с дидактической функцией Мадридской психоаналитической ассоциации (АРМ) и Международной психоаналитической ассоциации (ИРА). В настоящее время является директором отделения детского и подросткового психоанализа.

Член АРМ и Бывший член Европейского общества психоанализа детей и подростков. Автор многочисленных статей, опубликованных в различных научных журналах, и десяти книг: *"Структура личности"*; *"Ребенок: психология детского развития"*; *"Детская злоба"*; *"Массовая психология - групповая психология"*; *"Его величество ребенок"*; *"Ребенок: психология детского развития"*; *"Детская злоба"*; *"Массовая психология - групповая психология"*; *"Подросток. Sa Majestad el niño"*; *"Ser adolescente no es fácil"*; *"Narcisismo, fanatismo e ideales del yo"*; *"La escisión mental"*; *"Psicosomática infante-juvenil"*; *"Elespejode Venus"*.

Веб-сайт: www.franciscomunoz-martin.es

Email: fcomm@cop.es

Презентация книги Жозефины АЛДЕККА
испанский писатель у педагога)



"ГЕНЕАЛОГИЯ ДЕТСТВА"
Франсиско Муньос-Мартин

это результат глубокого знания различных этапов эволюции человека от рождения до двенадцати лет.

Новое существо, приходящее в мир, обладает неизбежным генетическим грузом, который будет обуславливать его всю оставшуюся жизнь.

Но именно влияние окружающей среды будет определять уместное или неуместное развитие этого унаследованного потенциала.

Хотя некоторые исследования детства были начаты еще в предыдущие века, именно в начале 20-го века дети стали важным действующим лицом в семейной и общественной жизни.

Любопытство ученых растет с каждым днем. Философы и педагоги начинают считать детства сото ценным и решающим этапом.

Фундаментальные люди, такие как Руссо, Песталоцци, Тидерман, проложили путь к исследованию сложного и загадочного мира детей. И забота и внимание на протяжении всего их детства приобретают все большее значение. Родителям постоянно напоминают об их основополагающей роли в развитии и воспитании детей.

Появляется твердое убеждение: для того, чтобы достичь взрослой жизни в сбалансированном состоянии, как физическом, так и психическом, необходимо прожить счастливое детство. То есть о ребенке нужно заботиться с точки зрения физического и психического здоровья и правильно ориентировать его с точки зрения его интеллектуального потенциала, чувствительности и индивидуальных

способностей. Самое главное, ребенку необходима теплая атмосфера со стороны родителей и других членов семьи, с которыми он живет.

Работа Франсиско Муньоса-Мартина подчеркивает эти аспекты развития жизни и личности каждого ребенка.

Во всестороннем и ясном изложении, с подробным анализом характеристик каждого хронологического этапа детства, автор объясняет и иллюстрирует потребности ребенка на протяжении семи глав книги.

Очень интересное исследование для специалистов в области детской психологии, для профессиональных педагогов и для родителей, озабоченных правильным взрослением своих детей, которые зачастую недостаточно информированы о ключевой роли, которую они играют в процессе взросления.

FOR AUTHOR USE ONLY

ПОСВЯЩЕНИЕ

**Моим четверым детям, которые позволили мне насладиться
необыкновенной миссией быть отцом.**

**Моим маленьким пациентам, которые внесли свой вклад в мое
обучение как детского психолога и психоаналитика.**

FOR AUTHOR USE ONLY

Мои благодарности:

- Жермен Мерсье, Ребека Гринберг, Мерседес Валькарсе, Мануэла

Утрилья у П. Н. Родригес Техада...

Без их наставлений, поддержки и бесценного сотрудничества эта

работа была бы

невозможна.

FOR AUTHOR USE ONLY

ЧТО ВЫ ЗНАЕТЕ О РАЗВИТИИ ВАШЕГО РЕБЕНКА?

Всем известно, что ребенок проходит путь от беспомощного и изолированного состояния в колыбели при рождении до одного-двух лет жизни, когда он уже ходит, исследует окружающую среду, разговаривает и непрерывно играет.

Но как все это происходит? Как много вы на самом деле знаете об увлекательном процессе физического, умственного и эмоционального развития вашего ребенка и его постепенных достижениях?

Попробуйте ответить на эту короткую анкету из пятнадцати вопросов и узнайте.

1 Все дети проходят стадии развития примерно в одно и то же время, принимая во внимание, что развитие - это непрерывный процесс без взлетов и падений.

- А) Правда
- В) Ложь

Ответ 1:

Правильный ответ: В) Ложь. У каждого ребенка свои особенности и темпы развития. Ваш ребенок может развиваться быстрее или медленнее других детей его возраста или даже преуспевать в одних областях и отставать в других. Отклонения в развитии в пределах нормы настолько распространены, что эксперты допускают прохождение определенных этапов до девяти месяцев, прежде чем тревожить родителей и рекомендовать точную оценку и специализированное лечение. Некоторые дети начинают делать первые шаги примерно в 9 месяцев, в то время как другим это удается только после 18 месяцев. Некоторые дети полностью проходят этап, в то время как у других происходит кратковременный регресс. Например, ребенок, которому удавалось спать одному без перерыва всю ночь, может начать просыпаться с плачем и требовать маму, пока

учится говорить.

2 Что из перечисленного ниже вы можете делать, что вы считаете самым важным для стимулирования умственного развития вашего ребенка?

- А) Как можно скорее отведите ребенка в детский сад или ясли.
- В) Прохождение ребенком интенсивных профессиональных программ ранней стимуляции
- В) Лично предложите ребенку широкий спектр впечатлений, которые адекватно и правильно стимулируют все его органы чувств.
- Г) Приучать ребенка к систематическому чтению, просмотру видеофильмов, прослушиванию музыки, видеоиграм и компьютерным играм.
- Е) Пусть он ежедневно принимает хороший витаминный комплекс.

Ответ 2:

Правильный ответ - С). Исследования показывают, что предоставление детям широкого спектра впечатлений в их собственных семьях, стимулирующих все их чувства (осязание, вкус, слух, зрение и обоняние), - это лучшее, что могут сделать родители для развития мозга и психики ребенка. Это означает разговаривать непосредственно с ребенком, читать ему сказки и книги, играть с ним, позволять ему исследовать предметы руками и ртом, обеспечивать безопасное пространство для передвижения и изучения окружающей среды. Важно давать ребенку столько ласки, сколько ему нужно, но при этом отвечать на его просьбы о поддержке и безопасности. Разумная - и, рекомендуется, никогда не чрезмерная - забота и внимание, уделяемые детям, помогут укрепить их личность и чувство безопасности и независимости.

3 В каком порядке обычно происходит развитие двигательных навыков у вашего ребенка?

- А) не следует какому-либо определенному порядку

- Б) С головы до ног.
- В) С головы до ног.
- Г) Сначала контролируйте голову, затем ноги, затем руки, затем туловище.

Ответ 3:

Правильный ответ - В). Дети обычно сначала приобретают контроль над головой и шеей (это начинается примерно в 2 месяца), затем развивается контроль над руками и кистями (они начинают хватать предметы примерно в 3 месяца), затем контроль над туловищем (большинство детей садятся задолго до 8 месяцев) и, наконец, контроль над ногами и ступнями (большинство детей начинают делать первые шаги примерно в 14-15 месяцев).

4 Когда из-за отсутствия способностей и крайней зависимости ваш ребенок испытывает разочарование, когда тай сото не может взять в руки игрушку или не может нормально питаться, что, по вашему мнению, было бы лучше всего сделать?

- Помогите ему/ей немедленно, чтобы он/она не расстроился/ась.
- Терпеливо поощряйте его/ее к новым попыткам, давая ему/ей возможность постепенно добиваться успеха.

5 Какие из перечисленных ниже органов чувств вы считаете первыми, которые развиваются у вашего ребенка?

- Вкус
- Ойдо
- Посмотреть
- Сенсорный
- Ольфато

6 Почему дети так много двигаются, везде смотрят, трогают все, что попадает им под руку, и всегда кладут это в рот?

- Потому что им неудобно

- Потому что они голодны
- Потому что они хотели бы ходить
- Потому что они нервничают и плохо контролируют свое тело.
- Потому что они исследуют окружающую среду

7 Удобно ли многим людям заниматься с ребенком?

- Да, потому что это обогащает и расширяет их опыт.
- Нет, потому что это усугубляет путаницу, в которую погружен ребенок в начале своей жизни.

8 Когда ребенок просит пустышку, он часто сосет большой палец.

От этой вредной привычки необходимо немедленно отказаться, так как она является источником вредных зависимостей у неисправимых деформаций нёба.

Рекомендуется временно проявить терпимость к этой привычке, поскольку она часто является способом успокоить себя в периоды стресса или страха, а также в моменты перед сном или во сне.

Не стоит беспокоиться, так как это нормальная привычка для всех детей, даже старше пяти лет.

9 Если к двум годам ребенок не произносит несколько осмысленных слов

Это нормально, потому что это очень распространено среди детей.

Это может быть связано с задержкой речи в пределах нормы и послужит поводом для консультации со специалистом.

Это очень серьезное расстройство и требует специализированного лечения.

10 В каком возрасте большинство детей начинают ходить?

- К 12 месяцам
- От 12 до 13 месяцев
- Между 14 и 15 месяцами
- После 18 месяцев

11 Когда дети начинают играть и сотрудничать друг с другом?

- С момента рождения
- К шести месяцам
- С первого года жизни После второго года жизни.

12 Когда ребенок готов начать контролировать сфинктер и когда можно начинать тренировку сфинктера, сидя на горшке или унитазе?

- Перед началом прогулки
- Когда они умеют говорить "папа" и "мама".
- В возрасте от 18 до 24 месяцев
- После 36 месяцев жизни
- Ни один ответ не является правильным

13 Кто обычно первым обнаруживает проблемы в развитии ребенка?

- Педиатр ребенка
- Учителя ребенка
- Родители ребенка
- Лицо, ухаживающее за ребенком

14 С какого возраста ребенок способен классифицировать, т.е. упорядочивать различные предметы от высшего к низшему?

- С 3 лет
- Никогда, в возрасте до 5 лет
- С 10-12 лет и далее

15 Сексуальные игры среди детей в возрасте от 3 до 6 лет

- Они являются неприемлемым извращением и должны быть запрещены.
- Они нормальны и не только не являются негативными, но и способствуют хорошему развитию аффективности.
- Они являются симптомами раннего психического расстройства.

ВВЕДЕНИЕ

"Нино пасе человек. Сила в его развитии".

Рабиндранат ТАГОР

"Потерянные птицы"

До относительно недавнего времени ребенок считался маленьким существом, не наделенным разумом, или, в лучшем случае, миниатюрным взрослым. Обычно считалось, что до 7 лет, так называемого "возраста разума", ребенок обретает разум только внезапно. Непризнание индивидуальности ребенка сегодня оправдывает эту ошибочную точку зрения.

Постепенно все менялось. В середине XVIII века на Западе возник новый взгляд на детство, когда была предпринята попытка понять ребенка с точки зрения его индивидуальности, не фокусируясь на взрослом и не сравнивая его с ним. Однако только в начале 20 века ребенок по-настоящему обрел право гражданства в человеческом обществе. Постепенно были предприняты попытки определить его специфические потребности и изучить способы их удовлетворения.

В настоящее время ребенок занимает привилегированное место в наших индустриальных обществах. Однако это не все ясные, четко определенные и бескорыстные привилегии. Внимание, которое уделяется многим детям, когда они его получают, часто является результатом компенсации со стороны родителей за их собственное трудное детство, а также результатом отказа принимать активное участие в их воспитании, не говоря уже о коммерческих и рекламных аспектах, которые направлены на них в корыстных целях. Кроме того, мы не должны забывать ни о детях, с которыми плохо обращаются взрослые, ни о тех, чьи самые основные потребности игнорируются, ни об инвалидах, ни о детях, чье детство подорвано серьезными разногласиями между родителями, несоизмеримыми требованиями, предъявляемыми некоторыми взрослыми,

или даже тем, что им приходится брать на себя чрезмерные и несоответствующие их возрасту обязанности в раннем возрасте.

Поэтому будущее детей, несмотря на важные и позитивные технологические изменения в современном обществе, остается неопределенным, особенно в этот период большой неопределенности для будущего человечества.

Что мы можем сделать, чтобы улучшить удачу наших детей? Как мы можем способствовать их гармоничному интеллектуальному и эмоциональному развитию?

Роль родителей была и остается первостепенной в этих вопросах. В развитых странах улучшение условий жизни, доступ к более качественному и всестороннему образованию, прогресс в области гуманитарных наук и наук о здоровье, наличие программ социальной и медицинской профилактики и улучшение медицинского обслуживания способствовали не только снижению младенческой смертности, но и в значительной степени улучшению здоровья, образования и позитивного развития детей.

Родители, однако, по-прежнему играют важнейшую роль в воспитании и развитии своих детей, чтобы обеспечить их физическое благополучие и полноценное психоаффективное развитие. Родители тоже часто чувствуют себя неловко и беспомощно перед лицом этой огромной ответственности. Что действительно важно, так это избегать любого жесткого и непоследовательного отношения, пытаться распознать реальные и специфические потребности каждого ребенка, идентифицироваться с его конкретной аффективной и социально-эволюционной ситуацией, понять его требования, принять их и ответить на них прямо или косвенно, но соответствующим образом в каждом конкретном случае.

В этом отношении личные размышления и здравый смысл часто оказываются более полезными, чем самый лучший учебник по психологии

или самая полная энциклопедия по данному вопросу. Единственная цель работ по психологии, воспитанию детей или педагогике - информировать, помогать и направлять, насколько это возможно, родителей, заинтересованных в улучшении отношений со своими детьми и в помощи в решении проблем их развития.

Качество детского опыта человека может определить качество его взрослой жизни и, следовательно, во многом качество его социальной и трудовой жизни. Поэтому необходимо очень серьезно относиться к миру ребенка, который часто игнорируется и недооценивается.

Учитывать важность детского опыта означает пытаться понять его и интересоваться развитием, происходящим в этот важнейший период жизни, который чаще всего представляется нам чем-то настолько естественным и неизвестным, что может остаться незамеченным нашими глазами.

Попытка понять и приблизиться к миру детей может помочь в развитии соответствующих форм отношений между детьми и взрослыми, способствуя тем самым наиболее здоровому, гармоничному и плодотворному развитию способностей каждого из них. Эта попытка может также помочь избежать многих ошибок в воспитании, которые иногда имеют фатальные последствия для будущей жизни ребенка как формирующегося существа.

В этом русле и с этой целью мы предлагаем заинтересованным читателям и родителям этот краткий труд, обобщающий наиболее важные открытия и приобретения, сделанные в области психологии детского развития.

**НЕКОТОРЫЕ ВАЖНЫЕ ИДЕИ О
РАЗВИТИИ РЕБЕНКА**

Психология развития, о развитии ребенка, - это наука, изучающая с психологической точки зрения развитие ребенка с различных точек зрения: интеллекта, аффективности, психомоторики, языка, социализации и т.д., таким образом, состоящая из различных стадий, через которые проходит психика человека, от самого раннего детства до зрелости.

Эта наука рассматривает ребенка как *единое* целое тела и психики. Рассматривать ребенка как единство тела и психики - это то, что навязано самим объектом изучения, а не является результатом идеологии или философской теории, какой бы она ни была. В первые месяцы жизни мы не можем иметь адекватного представления о психике ребенка, если не исходим из поведения, исходящего исключительно от его тела. Иными словами, психика ребенка в это время очень рудиментарна и полностью и неразрывно связана с рядом рефлекторных и врожденных форм поведения, которые, развиваясь, порождают различные психологические аспекты личности.

Таким образом, психика с самого начала формируется на стадии тела, причем эти два аспекта ребенка, психика и сома, сами по себе неразделимы.

Младенец, например, в первые мгновения жизни демонстрирует собою набор рефлекторных форм поведения, и его интеллектуальное развитие можно рассматривать только искусственно и неточно собою нечто отдельное и отличное от его моторного развития. Двигательный прогресс младенца, в свою очередь, станет прогрессом в его адаптации к окружающей среде; это, после соответствующей интернализации (представленной в его воображении), даст начало развитию репрезентативного интеллекта, а затем, соответствующим образом абстрагированного (опирающегося в

первую очередь на язык), логического и абстрактного интеллекта.

Важность наследственности и среды в психологическом развитии.

Как и в случае единства тела и психики, которые неразрывны, трудно провести различие между тем, что можно отнести к наследственности, и тем, что обусловлено обстоятельствами окружающей среды в психологическом развитии. Оба фактора постоянно действуют вместе, и поэтому невозможно разделить то, что может быть реализовано только в сочетании друг с другом.

В настоящее время существует тенденция считать, что наследуются не уже сформированные психологические характеристики, а предрасположенности, которые позволяют приобретать и развивать определенные способности, склонности и специфические характеристики на протяжении всей жизни. Для этого необходимо, чтобы жизненные и экологические обстоятельства способствовали тому, чтобы эти потенциальные возможности проявлялись и развивались.

В действительности организм и окружающая среда находятся в непрерывном взаимодействии; в зависимости от характеристик окружающей среды, одни наследственные предрасположенности будут благоприятствовать, а другие будут подавлены или никогда не пробудятся. И наоборот, в зависимости от наследственных предрасположенностей, ситуации окружающей среды будут более или менее стимулирующими или продуктивными, и организм будет реагировать на них с большей готовностью; или, наоборот, они не найдут отклика в индивидууме, и такие стимулы будут бесплодными.

Сегодня можно с уверенностью утверждать, что как обстоятельства окружающей среды, так и опыт, полученный ребенком с первых минут жизни, в значительной степени определяют то, как будут проявляться или подавляться его наследственные задатки. Существует множество примеров, подтверждающих это утверждение.

Одним из примеров является случай "волчьих детей", выращенных в

животной среде и огражденных от всех контактов с людьми. Эти дети демонстрировали признаки аберрации, близкие к животному состоянию, когда их поймали: они ходили на четвереньках, игнорировали человеческий язык и издавали только волчий вой, питались сою сами, были ночными, поскольку их зрение адаптировалось к такому образу жизни, убегали от людей и искали компанию животных.

Другой пример, в противоположном направлении, - случай, о котором рассказал европейский этнограф **Пьерон, приютивший** в Перу двухлетнюю брошенную девочку, принадлежавшую к племени гуаякиль (одному из самых отсталых в Южной Америке). Этнограф доверил ее собственной матери, которая дала ей европейское образование. В возрасте двадцати лет она говорила на трех языках и закончила университет. За исключением физических особенностей, в ней не было ничего, что отличало бы ее от остальных сверстников. Более того, этнограф, подобравший ее, в конце концов, женился на ней.

Было бы ошибкой думать, что дети-волки были ненормальными, а девочка в случае Пьерона - одаренной. Напротив, эти факты являются доказательством пластичности, на которую способны человеческие существа в зависимости от их интеллекта, базовой одаренности и условий окружающей среды, в которых они воспитываются.

Было показано, что животные, которые растут и живут в человеческой среде, частично очеловечиваются, хотя они никогда не перенимают специфически человеческое поведение. Дети же, находясь в среде, где живут, по сути, животные, перенимают основные формы поведения животных и подавляют типично человеческие формы поведения.

Влияние наследственности и среды на развитие интеллекта

Влияние наследственности и среды на развитие интеллекта

Более 50 лет назад социальный психолог **О. Клайнберг** в классическом исследовании показал, что средняя школьная успеваемость городских детей систематически выше, чем сельских. Действительно, средний балл

парижских детей в исследовании - выраженный в стандартизированной системе оценок - составил 219 баллов, в то время как средний балл сельских детей был всего 179 баллов. В Германии дети из Гамбурга и сельских районов Бадена набрали 216 и 193 балла соответственно, в то время как школьники в Риме в среднем набрали 212 баллов, а на Сицилии - 173.

Доктор Ж. Жермен провел в 1947 году в Испании интересное исследование сото парада того, как меняется уровень интеллекта в зависимости от различного социального происхождения разных групп населения. Средние баллы, полученные различными испытуемыми, сгруппированными по профессиям у в порядке убывания, были следующими:

Профессии	Полученные средние баллы
Студенты университета	52
Студенты, не являющиеся студентами университета	50
Клерки	51
Квалифицированные рабочие	46
Трейдера	44
Фермеры-землевладельцы	
Неквалифицированные рабочие	
Фермеры, не имеющие собственной земли	

Аналогичным образом, изучая взаимосвязь между уровнем интеллекта и уровнем школьного образования, он обнаружил следующие данные:

Обучение в школе	Полученные средние баллы
Неграмотный	29
Обучение в начальной школе	43
Среднее школьное образование	50
Высшее образование	51

Исследование, недавно опубликованное в научном журнале *Intelligence*, проанализировало тесты на интеллект, проведенные в Барселоне в 1999 году среди 275 семилетних детей из разных социальных слоев. Результаты оказались на 10 пунктов выше, чем в 1970 году, когда тот же тест был проведен с другой группой из 459 детей. Профессора из Автономного

университета Барселоны и Мадрида заявили, что этот рост не следует недооценивать, поскольку он схож с тем, что можно наблюдать во взрослом населении. Профессор психологии UAB Антонио Андрес Пуэйо, один из авторов исследования, отметил, что в 1970 году средний показатель IQ у детей составлял 50,53 балла, а 30 лет спустя этот показатель составил 54,8. Таким образом, за последние 30 лет уровень IQ испанских детей вырос более чем на 15 процентов. Чтобы объяснить эту ситуацию, исследователи работали с двумя гипотезами: о том, что условия развития (улучшение питания, гигиены) способствовали увеличению интеллектуальных способностей, или о том, что это было связано с улучшением распространения образования.

В Соединенных Штатах Уилер сравнил средний I.Q. выпускных классов некоторых горных детей Теннесси до и после определенных улучшений в образовании, которые произошли в 1930-х и 1940-х гг. Как видно из следующей таблицы, увеличение I.Q. было, несомненно, очень значительным.

Средний IQ в:		
Возраст детей	1940	1930
	103	95
8	99	
10	91	84
	90	81
	85	75
	80	

Различные тесты на умственные способности индейцев навахо показывают, что, когда они регулярно посещают школу, их средний I.Q. является нормальным, даже имеет тенденцию к уровню, немного превышающему средний показатель для населения в целом - 100 баллов, в то время как у не посещающих школу навахо показатели значительно ниже 80 баллов.

Наконец, многочисленные исследования, проведенные в разных странах, показали, что более низкие результаты тестов на интеллект, характерные

для детей недавних мигрантов, со временем исчезают по мере того, как семьи закрепляются в стране.



Пренебрегаемые дети. Дети с недостатками.

Ребенок nasce в состоянии большой неопределенности, необычайно пластичен и адаптивен к обстоятельствам окружающей среды. Но психологическое развитие человека невозможно без достаточно хорошего контакта с человеческой средой.

С другой стороны, важно учитывать, что иногда ребенок, будучи погруженным в приемлемую социальную и человеческую среду, не может иметь с ней адекватного контакта. Это относится к детям с сенсорными нарушениями: глухим, глухонемым или слепым от рождения. Развитие некоторых аспектов (язык, выразительность лица и т.д.) обычно начинается, как и у любого другого ребенка, но из-за того, что они не могут получать нужные стимулы в нужное время, они могут потерять способность к обучению определенным вещам.

Заслуживают внимания случаи, когда дети не имеют врожденных сенсорных нарушений, но испытывают трудности в отношениях с окружающей средой из-за отсутствия адекватного контакта с матерью. Мать, которая сознательно или бессознательно отвергает своего ребенка, может поставить его в ситуацию чрезмерного недостатка или фрустрации (как в отношении его физических, так и аффективных потребностей),

препятствуя, иногда необратимо, нормальному развитию его интеллекта и аффективности.

В яслях, несмотря на удовлетворительный физический уход за детьми, часто не обеспечивается удовлетворение их психоаффективных потребностей, что приводит к тяжелой депривации, имеющей одинаково тяжелые последствия для физического и психологического развития. Эти факты были подробно описаны известными психологами и психоаналитиками, такими как **Спитц**, **Винникотт** и др.

Для того чтобы развитие ребенка было адекватным, ему необходимо постоянное присутствие в его окружении определенных значимых лиц (в лучшем случае самих естественных родителей); лиц, которые в состоянии предложить ему достаточно богатый и стабильный опыт; т.е. опыта общения с матерью и отцом, или равнозначными лицами, которые познакомят и приобщат ребенка к опыту и знаниям как необходимой "математической функции", так и столь же необходимой "патетической функции", обе из которых являются основными функциями для адекватной и сбалансированной структуры человеческой психики.

Что необходимо для достижения гармоничного развития?

Термин *развитие* относится к качественным изменениям как во внутренней психической структуре, так и во внешней телесной форме человека. Слово *рост* (иногда используемое при разговоре о психической эволюции) относится к изменениям, происходящим в отношении количества, как это происходит, например, при увеличении физических размеров. Психологическая эволюция - это непрерывное качественное изменение форм и структурных организаций, в которых постоянно появляется что-то новое. Поэтому можно сказать, что тело растет и созревает, а психический аппарат *развивается*, поскольку он не увеличивается в размерах, а изменяет свою форму, в смысле выражения и функционирования своих организаций.

Все развитие происходит во *времени*. Время - это основа развития. Когда мы говорим о времени, мы имеем в виду не психическое переживание времени (субъективные ощущения остановки, ускорения или замедления хода времени), а *хронологическое* и *количественное время*. Как и в истории, которая не может быть понята без записи в пространственно-временных координатах, *психология детского развития* должна постоянно обращаться ко времени. Это время - позитивное хронологическое время, которое мы все знаем.

Когда мы помещаем развитие в хронологическое время, то делаем это для того, чтобы разграничить эпохи, в которые появляются определенные типы явлений (жилище, ходьба и т.д.). Развитие можно разделить на этапы, так же как историю можно разделить на эпохи; и, таким образом, мы будем обращаться к характеристикам каждого этапа с точки зрения индивидуальной эволюции. Это не может быть разграничено абсолютным образом, но относится, статистически и относительно, к данной популяции. Например, *задержка в созревании* (некоторых психологических функций) может быть общей, но обычно она происходит изолированно в некоторых функциях: дети, которые в три года еще не говорят или которые в пять лет еще не имеют адекватного контроля сфинктера.

Можно также говорить об *ускорении развития*: **Моцарт** очень рано развил музыкальные способности. То же самое относится к детям, которые демонстрируют интеллект, соответствующий хронологическому возрасту, превышающему их реальный возраст. Такие ускорения или задержки в развитии не всегда следует считать патологией. В большинстве случаев они не имеют существенного значения.

Типичные возрасты созревания ограничены статистически, поэтому всегда возможно, что в нормальном распределении населения могут быть некоторые отклонения. Нелегко определить, когда эти ускорения или

задержки в развитии следует считать патологией.

Когда, например, ребенок еще не говорит в возрасте трех лет, это может не быть патологией, если мы убеждены, что определенные механизмы языкового воспитания остаются нетронутыми. Это может быть задержка созревания. С другой стороны, если мы обнаружим глухоту или чрезмерную умственную отсталость, мы можем утверждать, что это не задержка, а настоящая патология. В этом отношении мы всегда должны быть крайне осторожны, особенно когда пытаемся судить о задержке развития.



Созревание, задержки и отклонения в развитии.

Помимо задержек у ускорений, мы можем обнаружить реальные *отклонения развития*. Очевидно, что не все люди пройдут через все стадии, которые мы опишем: многие субъекты отклоняются от них в большей или меньшей степени. Многие из этих отклонений обычно не имеют сами по себе большого патологического значения.

Следует иметь в виду, что в целом нам придется иметь дело с большой вариативностью в развитии конкретных людей. Наша задача - описать развитие в его обычной форме, стремясь дать общую картину. Разграничение патогенного характера этих отклонений - задача психопатологии, хотя психология развития, как психология развития, является необходимым элементом для их оценки.

Развитие - вещь *единая*, и необходимо найти *единство в многообразии*. Когда мы изучаем развитие интеллекта, начиная с момента рождения, мы должны описать процесс зарождения интеллекта и его последовательного совершенствования до тех пор, пока интеллект взрослого тай у сото не станет нам известен.

Речь идет не о том, чтобы описать ряд более или менее типичных стадий интеллектуального развития, а о том, чтобы увидеть, как одна стадия ведет к следующей. Это тот же метод, который использует история, когда хочет понять факты. Она не ограничивается их описанием, но описание всегда является функцией предшествующих ему событий. Тай у сото любой исторический факт не является независимым от обстоятельств, которые его спровоцировали, любой этап индивидуального развития не является независимым от предыдущих этапов, которые ему предшествовали.

Единство развития, как уже говорилось, всегда является функцией состояния гармонии между явлениями созревания и обучения. Рассматривать развитие односторонне, исключительно с точки зрения процесса созревания или исключительно с точки зрения обучения, значит обречь себя на непонимание чего-то фундаментального: созревание и обучение всегда должны идти рука об руку.

В этом отношении существует множество показательных опытов. **Морган и Морган** изучали формирование условных рефлексов (выученных, а не врожденных). Они использовали резиновую лампочку, с помощью которой пускали воздух в глаза детям. Естественно, дети сразу же закрывали веки в качестве защитной меры. Когда у детей вырабатывался условный рефлекс, они закрывали веки просто при виде резиновой лампочки, без вдувания воздуха в глаза. Было обнаружено, что ни один ребенок младше 54 дней не смог сформировать условный рефлекс, в то время как дети старше 66 дней сформировали почти все условные рефлексы. Вывод: для обучения необходима определенная психофизическая зрелость.

Гроу показал, что дети, в целом, приобретают контроль над сфинктером практически в одно и то же время, независимо от того, рано ли их обучают или ждут, пока их нервная система приобретет необходимую зрелость. В этом смысле лучше отложить обучение до конца второго года жизни.

Гезелл продемонстрировал бесполезность проведения определенного раннего обучения на однойцевых близнецах; как близнец, обученный подниматься по лестнице или строить башни из кубиков, так и необученный близнец, овладевали этими видами деятельности одновременно. Следовательно, необходимо было предварительно достичь определенной стадии созревания.

Хилгард обучал детей обращению с ножницами. Он показал, что одна неделя поздних упражнений эквивалентна двенадцати неделям ранних упражнений.

Понимание развития ребенка не может упустить из виду темпы созревания определенных функций, даже если иногда мы рискуем впасть в противоположную ошибку, т.е. в задержку обучения.

Развитие происходит не *количественно*, а *качественно*. Это, как мы уже говорили, не то, что увеличивается в размерах. "Ум меняет не размер, а форму", - говорит **Гезелл**.

Развитие происходит скачками, не теряя при этом глубокого чувства преемственности. После периода относительной неподвижности часто наступает своего рода кризис и происходит реструктуризация. Такое впечатление производят не только посторонние люди, но и родители со своими детьми, которые постоянно наблюдают за ними. В этом смысле индивидуальное развитие имеет тот же характер, что и общее историческое развитие.

В истории тоже бывают долгие паузы, когда кажется, что ничего не происходит. Однако в определенный момент наступает кризис, который предшествует революции - поразительному изменению, - в результате

которого меняется вся социальная физиономия. Общество, следуя этому процессу, реструктурируется в новом измерении, которое до этого развивалось незаметно.

Остерриет учил нас, что каждое эволюционное достижение - каждое новое приобретение было реорганизацией старого для интеграции нового - и что каждый новый элемент, введенный в целое, производит неизбежную модификацию целого.

FOR AUTHOR USE ONLY

НЕМНОГО ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ ДЕТСКОГО РАЗВИТИЯ

Первые несистематические наблюдения за развитием ребенка относятся к XVII веку. В то время изучение человеческого поведения едва началось, за исключением нескольких разрозненных размышлений некоторых философов.

Систематическое изучение с использованием научных методологий - это продукт 19 века, особенно его второй половины.

Удивительно, что, хотя ребенок так близок к нам, до этого времени он не привлекал к себе большего внимания. Как показал **Арьес** (1960), до недавнего времени детство мало ценилось, а в обществе отсутствовала даже сама идея детства.

В графике и живописи в эпоху Средневековья и Возрождения ребенок появлялся относительно редко, а когда появлялся, то изображался как маленький взрослый, как по чертам лица, так и по пропорциям частей тела (которые у взрослого человека иные, чем у ребенка).

Поэтому в средневековом обществе не было ни идеи, ни чувства детства, ребенок сам по себе считался чем-то незначительным и даже забавным, похожим на домашнее животное. Если ребенок умирал, как это часто случалось (детская смертность была очень высокой), на его место приходил другой. Когда ребенок переставал нуждаться в особом уходе, он входил в общество взрослых, как правило, в раннем возрасте. Таким образом, по мнению **ариев**, детства практически не существовало.



Несколько значимых анекдотов.

Эта ситуация изменится в XVII и XVIII веках. Детство начнет рассматриваться как нечто ценное само по себе, и дети перестанут считаться маленькими взрослыми.

Поборником защиты детства был женеvский философ **Ж. Ж. Руссо**; не один, он был ведущим выразителем движения, начавшегося несколько раньше.

Еще в 1601 году **Ж. Героар**, французский придворный врач, вел дневник развития будущего короля Франции Людовика XIII.

Этот дневник не был опубликован до 19 века и поэтому не оказал влияния на более поздние работы.

В XVIII веке некоторые систематические наблюдения за развитием ребенка стали появляться в виде дневников, которые вели родители и родственники. **Песталоцци**, известный швейцарский педагог, вел дневник своих наблюдений за сыном с 1770 года. Немецкий поэт **Й. П. Рихтер** также вел подобные записи.

Однако самой интересной из этих ранних работ, несомненно, является книга немецкого врача **Дитриха Тидеманна**, который в период с 1781 по 1783 год тщательно фиксировал развитие своего сына Фридриха (впоследствии известного физиолога и анатома), опубликовав результаты в 1787 году под названием "*Развитие духовных способностей ребенка*".

Наблюдения **Тидеманна** были сделаны с изысканной тщательностью и в

явном натуралистическом духе, и многие из них стали важными направлениями работы исследователей сегодня.

До перевода на французский язык эта работа оставалась незамеченной, и именно французский психолог **Бернар Перес** популяризировал ее в своей работе *"Первые три года ребенка"* (1878). **Перес** считал **Тидеманна** основателем психологии девяти лет.

Следующей важной вехой в изучении детского развития стала книга **Прейера** *"Душа ребенка"*, опубликованная в 1882 году. **Прейер** был немецким врачом и физиологом, учеником **Клода Бернара** в Париже и другом **Густава Фехнера**, который решил провести исследование развития ребенка до рождения, рассматривая как физическое, так и психическое развитие. Для последнего он придумал термин "психогенез".

Для своего исследования **Прейер**, помимо изучения дневников своих предшественников, проводил подробные наблюдения за развитием собственного сына не менее трех раз в день в течение нескольких лет. **Прейер** записывал все изменения, которые он наблюдал в различных аспектах развития своего ребенка, хотя в основном его интересовало сенсорное развитие.

До 20-го века основным методом изучения детского развития был биографический, хотя отдельные исследования с использованием других методик все же появлялись. Например, в 1870 году Берлинское педагогическое общество опубликовало результаты исследования о содержании сознания ребенка при поступлении в школу.

В дополнение к биографиям нормальных детей, написанным их родителями или родственниками, и первым статистическим работам необходимо добавить третий тип исследований, характерный для зарождения детской психологии. Это наблюдения за случаями исключительных детей, которые по своей природе привлекали внимание современников. Многочисленные ранние отчеты посвящены воспитанию

глухих, немых и слепых детей, исключительным детям, таким как **Моцарт**, или изолированным детям, таким как знаменитый **Виктор д'Авейрон**, найденный в 1799 году и изученный **Итаром** (1801-1806). На этих отчетах Итара основан фильм **Франсуа Трюффо "Дикий ребенок"**.



Объединение психологии детского развития

В начале 20-го века психология детского развития стала самостоятельной областью исследований, и начали публиковаться первые комплексные работы, посвященные психологическому развитию как более или менее целостному явлению. Появились также первые монографии, посвященные отдельным аспектам развития, таким как игра, подражание и язык.

Три важных события этого периода будут определять психологию детского развития. Во-первых, *эволюционизм*. Так называют теории **Дарвина**, который, оказав огромное влияние на всю культуру своего времени, не только поколебал устоявшееся представление о человеке и его месте в природе, но и развязал жаркую полемику между защитниками эволюции и сторонниками божественного творения каждого из видов живой и растительной природы.

Влияние теорий **Дарвина** оказало особое воздействие на область психологии. Сам **Дарвин** применил принцип эволюции видов к области психики в своей работе "*Выражение эмоций у человека и животных*", открыв тем самым путь к современной этологии (изучению поведения животных).

В области детской психологии особенно примечательны работы **Дж. М.**

Болдуина, в частности его книга "*Психическое развитие у ребенка и расы*" (1895). **Болдуин** был интересной фигурой в истории психологии благодаря своей многочисленной деятельности и путешествиям; он провел огромную теоретическую работу, применяя эволюционизм ко многим аспектам человеческой деятельности; он также выделял периоды в развитии ребенка, сравнивал развитие индивида с историческим развитием человечества и т.д. Среди его многочисленных наблюдений некоторые до сих пор занимают видное место в психологии детского развития.

Второй важный факт для развития нашей дисциплины связан с очень важными исследованиями **Зигмунда Фрейда**, который обнаружил в событиях детства истоки многих психических расстройств у взрослых. Его исследования привели его к установлению важности бессознательных факторов в поведении человека и, таким образом, к существованию неизвестной и до сих пор игнорируемой инфантильной сексуальности, которая пролила новый свет на фундаментальные обстоятельства психологического развития детства.

Работы **Фрейда**, а также его ближайших последователей (его дочери **Анны Фрейд**, **Мелани Кляйн**, **Д. У. Винникотта**, **Эстер Бик** и др.) внесли неоспоримый и долговременный вклад в область детской психологии. Его влияние распространяется далеко за пределы детской психологии, проецируясь, как и влияние **Дарвина**, на всю сферу человеческой культуры.

Появляются "тесты" интеллекта

Третье событие, повлиявшее на знания о развитии ребенка, произошло в самой детской психологии: введение тестов интеллекта. Тесты интеллекта, какими мы их знаем сегодня, - это работа **Альфреда Бине**. Этот французский психолог начал свою работу около 1890 года, в 1903 году он опубликовал "*Экспериментальное исследование интеллекта*", а в 1905 году в сотрудничестве с **Саймоном** - первую шкалу для измерения

интеллекта школьников.

Исследование **Бине и Саймона** отвечало практической потребности определить, соответствует ли интеллект ребенка его возрасту, опережает или отстает от него. Метод тестов, позволяющий сравнивать индивида с большинством, принятым за норму, был быстро распространен на другие области психического развития, такие как моторика, личность, внимание и т. д. Тесты **Бине-Симона** приобрели большую популярность, применялись как к детям, так и к взрослым, и в итоге оказали глубокое влияние на развитие психологии развития. В течение многих лет эти тесты рассматривались как новый метод психологического исследования.

Использование тестов интеллекта предполагает, что многие психологические характеристики могут быть измерены сото роста, веса и возраста.

При последовательном применении к одному и тому же ребенку или к разным группам детей можно составить исторический профиль их психологического развития.

Психология развития ребенка сото наука.

На основе этих разработок постепенно открывались новые направления исследований, которые значительно расширили существующий объем знаний в области детской психологии.

Это касается гештальтпсихологии (**Верггеймер**, 1912) и поведенческой психологии (**Дж. Б. Уотсон**, 1913). Вклад этих двух школ на самом деле был направлен больше на область общей психологии, чем на специфическую область детства, поэтому их влияние было второстепенным. Тем не менее, некоторые из основателей гостальтистской школы посвятили важные работы изучению психического развития ребенка: "*Основы психической эволюции*" (**Коффка**, 1921) и "*Духовное развитие ребенка*" (**К. Бюлер**, 1918) - два значительных примера.

В рамках бихевиоризма психологическое развитие теоретически играло

более важную роль. Уотсон не верил в влияние наследственности и, напротив, приписывал решающую роль окружающей среде. Доведя дело до крайности, Уотсон написал часто цитируемый вызов: "Дайте нам дюжину здоровых, хорошо обученных детей и подходящий мир для их воспитания, и мы гарантированно превратим любого из них, взятого наугад, в определенного специалиста: врача, юриста, художника, купца, торговца, нищего или вора, независимо от талантов, склонностей, способностей, профессий и расы его предков" (Watson, 1925). (Watson, 1925.).

В 1917 году Уотсон получил грант на исследование развития младенцев и создал лабораторию для их изучения, в которой появились некоторые известные работы, такие как его анализ эмоций (Watson, 1919) и исследование обусловливания Альберта (Watson and Albert, 1920). Любопытно, что эта работа о младенцах не оказала решающего влияния на психологов, изучающих детей, но, тем не менее, она способствовала своего рода революции в области общей психологии.

Поведенческие психологи вскоре обратили свое внимание на животный мир, оставив в стороне изучение детства.



Брунер, Пиажети Виготски Гезелл

Первые систематические исследования.

Мы уже говорили, что вклад в психологию детского развития со стороны бихевиоризма и гештальт-школы был скудным, однако многочисленные европейские психологи (некоторые из них под влиянием гештальта) с независимых позиций начали вносить очень важный вклад в эту дисциплину. Среди них необходимо упомянуть Хайнца Вернера, Анри

Валлона, Жана Пиаже, Леца Вигоцкого, Шарлотту Бюлер и др.

Американская психология, наиболее выдающимся представителем которой является **Арнольд Гезелл**, внесла свой вклад точными и, по-видимому, теоретическими описаниями детского поведения. **Гезелл** является автором многочисленных работ, описывающих развитие ребенка год за годом, а также "*Диагноза развития*" (**Gesell and Amatruda, 1941**). По мнению **Гезелла**, развитие происходит в основном через созревание, а окружающая среда оказывает второстепенное влияние.

Большинство упомянутых случаев можно считать скорее исключениями, чем исключением. В целом, психология детского развития оставалась в это время незначительной областью, далекой от экспериментов, основанной в основном на наблюдении и накоплении данных, иногда путем простых наблюдений, а иногда с помощью стандартизированных тестов.

Наиболее характерной чертой большинства руководств, появившихся в период с 1930-х по 1950-е годы, и даже тех, которые выпускаются до сих пор, является накопление описаний поведения без какой-либо иерархии важности или интегрирующего принципа (**J. del Vai, 1979**).

Примерно в это же время, исходя из совершенно иной концепции, **Жан Пиаже** (швейцарский психолог) начал углубленное изучение психологии детского развития. **Жан Пиаже** начал свою работу как зоолог, а затем попытался построить теорию познания на биологической основе.

Этот автор пришел к выводу, что изучение процессов формирования определенных явлений (рассматриваемых как сото особые ситуации равновесия в развитии), позволяет лучше понять конечное состояние этих явлений. Проблему познания этих состояний (интеллект, символизм, мораль и т.д.) можно рассматривать с точки зрения того, как эти функции организуются в своем зарождении до их окончательного становления.

Примерно в 1920 году **Пиаже** начал серию исследований по приобретению знаний индивидом, что привело его к созданию так называемой *генетической психологии*, целью которой является не изучение ребенка как

такового, а, взяв его за отправную точку, добиться понимания взрослого человека. Для **Пиаже** психология детского развития - это не часть психологии, а форма, метод изучения общей психологии: вместо того чтобы изучать восприятие взрослого человека, он утверждает, что более плодотворно посмотреть, как формируются перцептивные механизмы взрослого через их генезис в детстве.

Пиаже принял эту генетическую перспективу и отказался от метода тестов в пользу *"клинического метода наблюдения"*, который окончательно перестал быть индивидуальным и стал методом экспериментальной психологии, понимаемой как экспериментальная в широком смысле.

Психология детского развития сегодня.

С годами внешний вид этой дисциплины должен был полностью измениться.

Применение методов психологии обучения к развитию человека, изменения в психоаналитическом движении путем объединения клинических методов наблюдения с этологическими методами, компьютерное моделирование поведения и рассмотрение человека как "обработчика" данных и информации, и, наконец, повторное открытие работ **Жана Пиаже** в американской психологии - события, которые внесли наибольший вклад в эти изменения и придали новый аспект сегодняшней психологии детского развития.

Применение бихевиористских методов в психологии детского развития получило широкое распространение в 1950-х годах, незадолго до начала упадка бихевиористской психологии.

Бихевиористы ввели в детскую психологию массовое, по крайней мере, на начальном этапе, экспериментирование. Тот факт, что бихевиористы были опытными экспериментаторами, оказал благотворное влияние на фактическое развитие дисциплины. Противоположное, не столь позитивное, влияние заключается в том, что бихевиористы часто пытались

свести психологию к тому, что они делали. Поведенческая психология, к сожалению, была очень плохой - она была полезна только для очень ограниченных областей поведения.

Методы обусловливания полезны для создания определенных моделей поведения и устранения других, но они оставляют необъясненными самые важные аспекты поведения, сото, например, создание новых или оригинальных моделей поведения. Бихевиористские методы успешны в приручении или обучении поведению животных, в обучении очень специфическим навыкам людей, но не в объяснении того, как усваиваются новые вещи, как создается творческое поведение и, самое главное, как обобщаются такие знания.



Spitz



J. Bowlby

Начиная с психоанализа, авторы сото **Шпиц и Боулби** занимались углубленным изучением проблем взаимоотношений ребенка с матерью и последствий лишения материнской заботы. Эти авторы основывали свои исследования на экспериментах и непосредственном наблюдении, а не только на реконструкции из наблюдений за взрослыми.

Применение новых методов в изучении развития ребенка.

После открытия большого количества сложных задач, которые могут решать компьютеры, возникла удивительная идея о том, что люди обучаются с помощью простых процессов ассоциации и обусловливания. Это заставило психологов отказаться от искусственно упрощенных ситуаций наблюдения (например, крысы тянут за рычаги, которых не

существует в их естественной среде) в пользу более реальных и сложных проблем.

С этой точки зрения человеческий субъект был задуман как переработчик информации, и интерес был сосредоточен на этой переработке, то есть на системе, которая позволяет преобразовывать информацию, получаемую субъектом, в поведение. Изложением психологии развития с этой точки зрения является книга **Клара и Уоллеса** (1976): *Когнитивное развитие. Перспектива обработки информации*.

К концу 1950-х годов произошло изменение перспективы в изучении психологии. Его озабоченность когнитивными проблемами возобновила интерес к работам **Пиаже**.

Сочетание всех этих влияний изменило ландшафт современной психологии развития. Сегодня теория преобладает над описаниями, используются точные экспериментальные методы, хотя они всегда подчинены теоретическим гипотезам, строятся модели в попытке объяснить наблюдаемое поведение, особое внимание уделяется когнитивным процессам и т.д. С другой стороны, подходы, основанные на обусловливании, сократились до незначительных пропорций, тесты больше не играют большой роли в передовых психологических исследованиях, а психометрика является скорее вспомогательной техникой в исследовательской работе, чем самостоятельным методом исследования.

Современные тенденции возродили интерес к проблемам первого года жизни и к проблемам овладения языком, особенно в связи с модификациями, которые были внесены в область лингвистической теории благодаря трансформационной грамматике **Хомского**.

Психологию детского развития сегодня можно считать передовой дисциплиной в рамках психологии, предлагающей очень богатое поле исследований с большой проекцией не только в области образования, но и в области педагогики и клинической психологии.

ОБЩЕЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОБ ЭТАПАХ

РАЗВИТИЕ

ИНФАНТИЛЬ

Разделение развития на ряд типичных стадий или фаз является искусственным, поскольку по сути это процесс, сохраняющий относительную непрерывность. Этапы, которые мы выделим, соответствуют более или менее фундаментальным изменениям, которые придают всему процессу специфический характер. Мы попытаемся, как это делают историки, выделить ряд эпох, которые позволят нам лучше дифференцировать эти этапы, и все это с четкой педагогической целью. Охватить всю динамику развития сразу откровенно трудно, если не сделать некоторые различия.

Что такое стадия развития? **Остерриет** определяет ее соото "момент развития, характеризующийся набором последовательных и структурированных черт, которые в целом составляют типичный, но преходящий менталитет". Таким образом, психология развития изучает переходный или преходящий характер различных стадий, а также переход от одной стадии к другой.

При разграничении этапов следует, насколько это возможно, позаботиться о том, чтобы хорошо различать "естественные этапы", стараясь найти наиболее простую форму хронологического выражения.

Назовем этапы, которые мы будем изучать, следующим образом:



C. Osterrieth

- 1) Первый год жизни ребенка. основы будущего развития
- 2) Ребенок в возрасте от одного до трех лет. контроль походки и начало использования языка.
- 3) Ребенок от трех до шести лет. детский реализм и дошкольный возраст
- 4) Ребенок от шести до двенадцати лет. школьный возраст и детская зрелость

Краткое введение в эти четыре стадии развития:

1. Первый год жизни ребенка

Это *стадия младенчества - детский возраст*. В момент рождения ребенок является неполноценным существом, которое постоянно нуждается в защите матери.

Проводит большую часть дня во сне - просыпается, когда ему/ей нужно утолить голод - испытывает дискомфорт.

Во время внутриутробного периода он постоянно получал питание через пуповину. После рождения он должен периодически получать питание по другому каналу. Это создаст напряжение, которое необходимо устранить. Его психика все еще примитивна. С *двигательной точки зрения* ребенок еще не управляет своим телом; он управляет только ртом, который наделен сосательным рефлексом.

В течение нескольких месяцев он сможет управлять мышцами глаз, головы, плеч, рук и кистей и, наконец, ног, пальцев рук и ног. К концу первого года жизни он сможет передвигаться.

В момент рождения *интеллект* ребенка основан только на ряде рефлексов, которые помогают ему адаптироваться к окружающей среде. В течение первого года жизни эти рефлексы будут совершенствоваться таким образом, что ребенок будет стремиться повторять как интересные для него движения, случайно возникающие в его теле, так и интересные для него результаты, случайно возникающие, в том числе и при манипулировании предметами.

Эта форма примитивной адаптации, не зависящая от интеллекта, известна

как *сенсорно-моторный интеллект*, поскольку он основан на взаимодействии ощущений и моторных реакций. *Аффективность* младенца связана с конфликтами и удовольствиями от отношений с пищей и кормилицей. Позже, когда ребенок сможет узнать мать, его аффективность будет более полно и объективно связана с этой материнской фигурой, которой он будет улыбаться, воспринимая ее.

2. Ребенок от одного года до трех лет

В конце первого года его существования произойдут важные изменения для его будущей жизни. Он уже не будет так сильно зависеть от других, поскольку, начав ходить, сможет передвигаться самостоятельно. Поскольку его сенсорные способности усовершенствованы, он сможет познать более широкий и богатый мир, чем тот, который понимала его примитивная субъективность.

С точки зрения *моторики* ребенок превращается в бегущего ребенка. *Интеллект ребенка* уходит из мира ощущений; ему больше не нужно постоянно репетировать во внешнем пространстве. Его репетиции начинают происходить во *внутреннем репрезентативном пространстве*, и его интеллект, ранее сенсорно-моторный, трансформируется в *репрезентативный интеллект*. Ребенок сможет использовать символы. *Аффективность*, ранее связанная с оральностью, теперь, в силу императивов образования, будет связана с *аналитичностью* и, в целом, с превратностями образования сфинктеров (анального и уретрального).

Ребенок также узнает, что мать принадлежит не только ему одному, и что он должен делить ее с остальными членами семьи: появляются первые фазы *эдипова конфликта*, непосредственно связанные с чувствами любви и ненависти к обоим родителям. *Вербальный язык*, который появляется в этот период, ставит ребенка перед новой системой выражения с помощью знаков, которые, помимо прочего, могут быть использованы для осознания и лучшего определения его превратностей и аффективной ситуации.

3. Ребенок в возрасте от трех до шести лет

После установления контакта с непосредственным привычным миром ребенок столкнется с *внешней реальностью*. Он начнет покидать четыре стены семьи. *Интеллект* продолжает развиваться; все больше опираясь на язык, он приобретает характеристики *интуитивного интеллекта*, не становясь, однако, полностью независимым от предыдущей репрезентативной фазы.

В аффективности изменения поразительны. Ребенок переживает во всей своей грубости конфликты Эдипа и Каина, то есть оказывается погруженным в мир аффективной амбивалентности по отношению к своим родителям, братьям и сестрам, или тем, кто может представлять их вне и внутри семьи. Он пытается идентифицироваться со своими родителями и часто делает гетеросексуальный выбор сото способа получить любовь родителя противоположного пола. Психосексуальная аффективная энергия (либидо) будет фокусировать свои заряды на гениталиях, заинтересовывая ребенка половыми различиями. В целом может создаться впечатление маленького взрослого.

Конфликты, затрагивающие ребенка в этот период, в связи с вышесказанным, напрямую неразрешимы; ребенок вынужден подавлять свою сексуальность и, частично, отстраняться от мира старших. Начинается фаза социализации ребенка, хотя на самом деле происходит псевдосоциализация со сверстниками. Его *моральное сознание*, все еще примитивное, связано с вознаграждением и наказанием. Это моральное сознание будет обогащаться новым опытом и, используя психоаналитическую терминологию, окончательно структурируется, сото инстанциями его личности в виде супер-эго (набор норм и внутренних законов, управляющих поведением) и идеала эго (набор ценностей и мотивов, которые ориентируют, направляют и вообще движут человеческим субъектом),

4. Ребенок в возрасте от шести до двенадцати лет

До сих пор мир семьи был, прежде всего, осью, вокруг которой тяготела вся жизнь ребенка. *Обучение в школе* откроет перед ребенком новый мир, мир сверстников, который откроет перед ним новые перспективы. Перед ребенком открывается мир обязательств и обязанностей, которые он должен будет научиться выполнять и уважать.

Интеллект становится независимым от внутреннего представления образов и действий и трансформируется в *логический интеллект*. В школьной группе ребенок будет повторять те же темы, что и в семье, однако сверстники постепенно навяжут ему свой мир, и именно в группе сверстников он получит опыт взаимности и верности, который будет так необходим в его будущей жизни.

В возрасте от 9 до 12 лет ребенок достигает зрелости. Кажется, что сото достиг *статус-кво*, который никогда не будет изменен. Его *логический интеллект* совершенствуется. Его *социальная жизнь* конкретизируется в банде, а его моральное сознание отделяется от награды и наказания, чтобы искать более разумные основания.

Никто ничего ему не говорит, и мальчик, уже зная о своих обязанностях, посвящает себя учебе. Все кажется уравновешенным, однако неизбежно он начнет познавать свой внутренний мир. Ему понравится уединяться, думать о чем-то своем, а иногда ностальгия и грусть будут наполнять его страхом. Приближается период полового созревания.

На следующих страницах мы постараемся более подробно описать развитие и взросление ребенка от рождения до двенадцати лет, основываясь как на непосредственном наблюдении, так и на результатах других видов исследований.

ГЛАВА IV

ПЕРВЫЙ ГОД ЖИЗНИ РЕБЕНКА: ОСНОВЫ БУДУЩЕГО РАЗВИТИЯ

В течение первого года жизни человека закладываются основы всего будущего развития; именно на этих ранних этапах закладывается обучение и структуры, на которых будет строиться весь остальной жизненный опыт. В первый год происходят гораздо большие изменения, чем в любой другой год жизни девятилетнего ребенка.

При рождении младенец вообще не способен сам за себя постоять. По сравнению с остальными высшими млекопитающими он гораздо более беспомощен и неполноценен, чем любое их потомство: он едва ли может показать, что чувствует, он не может добровольно двигать своим телом, и его единственный "интерес" заключается в том, чтобы его кормили, укрывали и хорошо питали. Однако к концу первого года жизни ему удается понять окружающих, он может сидеть, стоять, ползать и даже ходить; он может поднимать предметы, ронять их, передвигать и т.д., а также проявляет растущий интерес ко всему окружающему: он наблюдает, слушает, отвечает, произносит несколько слов, играет в простые игры.

Но жизнь начинается не в момент рождения. Во время беременности матери, в утробе матери, девятка "проживает" определенное количество переживаний: она "воспринимает" различные стимулы смутно и рассеянно, испытывая одновременно ощущения благополучия и дискомфорта.

У будущей матери уже есть ожидания и чувства по отношению к ребенку, еще до беременности. Она мечтала стать матерью с детства; она смотрит на свою мать с восхищением, уважением, ревностью, завистью. Она могла желать и одновременно бояться этого факта по разным причинам; через некоторое время она может бояться, например, быть не такой хорошей матерью, как та, которая у нее была, или бояться быть такой же плохой,

как та, которую она видела или представляла своей.

Все эти чувства, желания и фантазии усиливаются, когда женщина беременеет, и будут глубоко влиять на ее отношение к ребенку, когда он родится, на то, как она его примет и как будет с ним общаться. Все события, происходящие во время беременности, очень важны для будущего психического развития девятилетнего ребенка.



Рождение: важнейший опыт

Момент рождения - это резкая проверка для ребенка, поскольку в его жизненной среде происходят большие изменения. Во время беременности он жил в мире, отличном от того, в котором он находится сейчас, поскольку у него было необходимое тепло, безопасность и пища. С момента рождения, напротив, ей приходится совершать конкретные действия для получения пищи (сосать, глотать, иногда плакать). Она начинает ощущать холод и тепло и многие другие внешние и внутренние раздражители, с которыми она еще не может справиться самостоятельно, то есть от которых она не может защититься. Например, потеря равновесия, чувство тревоги, голод или сырость.

Логично предположить, что эти резкие и фундаментальные трансформации сопровождаются полным дискомфортом, "физиологическим страданием". С точки зрения психоанализа, это состояние было бы прототипом всех последующих страданий. Оно соответствует идее, которую мы можем составить о дистрессовой ситуации *rag excellence*: быть полностью покинутым, не имея возможности понять, что происходит, и имея мало и неэффективные средства для

удовлетворительной реакции против этого.

Именно это заставляет некоторых авторов говорить о "родовой травме".



Что чувствует новорожденный ребенок?

С первых минут жизни новорожденный ребенок обладает особенностями, которые отличают его от других. В целом, однако, каждый новорожденный ребенок воспринимает свет или одинаково реагирует на различные цвета, вкусы и запахи. Кажется, что он любит тепло, а холод провоцирует его на плач. Он демонстрирует признаки тактильной чувствительности, особенно в голове и особенно во рту. Он способен сосать, глотать, зевать, стонать, поворачивать голову. Короче говоря: он оснащен определенными сенсомоторными механизмами для реагирования, но полностью зависит в своем выживании от окружающих его людей.

Психический опыт этих первых мгновений можно представить себе как серию накладывающихся друг на друга и пересекающихся ощущений. Эти ощущения исходят как из его собственного тела, так и из внешнего мира; но для младенца нет разницы между тем, что происходит в нем (например, сокращения его живота), и тем, что приходит извне (голос матери или даже звук радио). Нет разницы между тем, что является им, что происходит в нем, и тем, что не является им, что находится вне его.

Кроме того, все эти ощущения изначально бессмысленны для ребенка, потому что из-за отсутствия опыта они не имеют никакого значения. Они воспринимаются пассивно. Даже движения его собственного тела не направляются и не желаются им, а переживаются и страдают - еще одно впечатление.

Для ребенка нет ни предметов, ни людей; ребенок видит, но, вероятно, не знает, что он видит, и даже не подозревает, что есть вещи, которые можно увидеть.

Некоторые впечатления он ощущает со стороны болезненными с негативным оттенком; другие более приятны и вызывают смутное чувство благополучия. Но не существует субъективных эмоций или чувств, которые можно было бы действительно классифицировать как таковые. Более того, новорожденный большую часть времени спит, поэтому эти впечатления еще более расплывчаты.

Зарождение психической организации

Постепенно, благодаря повторению ситуаций, которые всегда одни и те же, в этом первичном недифференцированном и хаотичном *континууме* начинает появляться проблеск организации. Эти повторяющиеся ситуации связаны с периодическим удовлетворением потребностей ребенка (еда, гигиена, безопасность...).

Так, например, когда ребенок воспринимает ощущения, связанные с голодом (хотя он не идентифицирует их как таковые), они успокаиваются процессом сосания: голод-сосание-благополучие. Таким образом, ребенок периодически воспринимает одни и те же стимулы и, следовательно, сталкивается с ситуациями, которые ему "знакомы". Это со стороны, если бы он знал, что ситуация кормления следует за фактом голода, что это должно происходить именно так. Если бы этого не произошло, он бы расстроился, потому что был бы дезориентирован ситуацией, которая не является "нормальной" в соответствии с его опытом.

К концу второго месяца, если к ребенку, ожидающему приема пищи, подходит взрослый, малыш успокаивается, открывает рот, шевелит губами и т. д. Это признак начала отношений, которые постепенно устанавливаются между ребенком, матерью и окружающей средой.

Жизненно важное значение питания, а также тот факт, что оральная

область особенно чувствительна, позволяет всем связанным с ней переживаниям заложить основы первой психической организации. С точки зрения психоанализа этот этап называется *оральной фазой*.

Но этот опыт питания и заботы, полученный от матери, связан с бесчисленным количеством других впечатлений, помимо оральных и пищеварительных. Основными из них являются:

Тактильные впечатления: ласки, манипуляции во время туалета, контакт с телом матери и с предметами.

Тепловые впечатления: тепло тела матери о воды (во время купания).

Обонятельные впечатления: запах матери, еды, духов...

Слуховые впечатления: слова матери, собственные звуки ребенка и звуки, издаваемые ребенком.

Визуальные впечатления и т.д.

Этот набор ощущений образует для ребенка совокупность. Каждый компонент этого целого важен для ребенка; любое изменение делает ситуацию уже не той для ребенка, и он может не "узнать" себя в ситуации. Примером этого может служить возбуждение, вызванное событиями, состоящими в том, что кормление задерживается или что мать нервничает или спешит больше, чем обычно. Когда все происходит как обычно, его ожидания подтверждаются; это дает ему чувство безопасности, которое вместе с удовлетворением, получаемым от такого опыта, способствует формированию чувства единства, нерасчлененности.



От удовольствия и благополучия до недоумения и страдания

Постепенно приятные впечатления, связанные с ситуацией кормления (когда тебя хорошо держат, когда слышишь гармоничные звуки и

ласковые слова и т.д.), создают новые ожидания и потребности, которые постепенно отделяются от потребности в еде.

Но если за начальными элементами не следует последовательность, которая становилась для него привычной (за сокращениями желудка не следуют события, которые его успокаивают), ребенок в разочаровании возвращается к бессвязности, к хаосу.

Это будет собою своего рода кошмар, в котором он не может узнать себя. То, что начинало обретать смысл, становится тревожным и вызывает у него чувство неуверенности. Именно это постепенно позволяет ему провести различие между собственными ощущениями и теми, которые могут появиться или не появиться, потому что приходят извне; последние могут отсутствовать, несмотря на присутствие первых. Это будет началом различения между тем, что является "я", которое исходит от самого себя, и тем, что является "не я", которое приходит извне; другими словами, началом того, что станет сознанием, порожденным переменной между отсутствием - неудовлетворенностью - и узнаванием знакомых ситуаций - удовлетворением.





Uno de los vínculos más importantes que establece el niño con la madre.

Важная материнская роль: первые встречи, первые связи

Мать - это человек, который участвует почти исключительно в этих двух типах ситуаций. Мать или человек, который - в ее отсутствие - играет ее роль, своей заботой и защитой способствует упорядочиванию и упрощению мира, который слишком запутан и сложен для нее. Это одна из основных причин, по которой не безразлично, кто заботится о ребенке.

Хотя вначале ребенок не может отличить одного человека от другого, очевидно, что он не сможет узнать ее даже в пять, шесть или семь месяцев (когда ребенок точно сможет узнать свою мать), если в предыдущий период у него не было возможности постепенно наращивать эти знания.

Это не означает, что один и тот же человек должен постоянно находиться с ребенком; но для правильного развития ребенка необходимо, чтобы в начале один человек играл главную роль в жизни ребенка; хотя в определенное время другой человек (друг семьи, отец, бабушка) заботится о ребенке, купая его, давая ему бутылочку и т.д.



Удобно ли многим людям заниматься с ребенком?

Легко понять, что если за ребенком постоянно ухаживает много людей, это только усугубит неразбериху, в которую погружен малыш в начале своей жизни.

Переход из материнской утробы во внешний мир принес с собой множество неприятных ощущений, которые могут заставить его воспринимать этот мир как угрожающий. Забота, которую мать оказывает ему, может заставить его почувствовать, что ему можно доверять: но ему придется накопить много опыта (будучи утешенным, успокоенным и воспитанным матерью), прежде чем он сможет обрести относительное доверие к окружающему миру.

В первые недели жизни нет смысла беспокоиться о том, чтобы слишком сильно "избаловать" его. Если уделять ему достаточно внимания, его чувство безопасности будет укрепляться, тем самым уменьшая как напряжение, угрожающее ему извне, так и пугающие импульсы изнутри, которые вместе могут заставить его почувствовать, что он распадается.

Адаптация родителей к потребностям ребенка

Чувства ребенка на этой стадии (в той мере, в какой их можно назвать таковыми) интенсивны, пылки и всемогущи; его настроение резко меняется.

Мать постепенно учится узнавать чувства своего ребенка, понимать его особый способ выражения своих потребностей, воспринимать его тревоги и страхи и таким образом уметь помочь ему. Каждый ребенок в этом отношении уникален, и наладить такое общение можно только после

периода взаимной адаптации.

Наряду с удовлетворением, которое это приносит матери, существуют и трудности, особенно необходимость полностью перестроить свою жизнь, так как теперь ей приходится нести ответственность за новую жизнь. В этот период она может испытывать внезапные подъемы и спады настроения или даже чувствовать страх; иногда ей даже хочется вернуться к прежнему состоянию, когда ей еще не приходилось брать на себя такую ответственность.

Стремиться быть идеальной матерью, никогда не позволяя себе терять терпение по отношению к ребенку, бесполезно; более здоровая позиция - развивать способность признавать, что в определенные моменты вы можете чувствовать себя усталой и обескураженной, чтобы вы могли понять, что ваш ребенок тоже иногда испытывает усталость и гнев.

Как мы уже говорили, в эти первые мгновения ребенок путает себя с матерью. Он не знает, что пища, которую он получает, исходит от другого человека, вне его. Ему сото, что дакомства по волшебству появляются именно в тот момент, когда он хочет, чтобы они появились. Во время сосания ребенок поглощает мать, теряет себя в ней; в этом акте сосания ребенок испытывает сильные чувства удовольствия. Даже когда груди больше нет, у ребенка остается впечатление, что он все еще с грудью (если мы понаблюдаем за ребенком в колыбели после сосания, то увидим, что он продолжает делать те же движения ртом). Это сото, если он, воображаемый, обладает грудью, которая доставляет ему сильное удовольствие.

Желая и любя приятные ощущения, которые это ему доставляет, он одновременно любит себя и мать. Мать - это "yo" ребенка, пока это "я" еще не сформировано. Это дает представление о том, насколько вредной может быть длительная разлука с матерью для ребенка на этой стадии.

Спитц или **Боулби** убедительно доказывают, что длительная разлука,

превышающая то, что может вынести каждый ребенок - если только образовавшийся вакуум не заполняется другим человеком, который берет на себя роль матери - может привести к остановке развития и серьезным и глубоким нарушениям в личности ребенка, именно потому, что мать является точкой отсчета для ребенка. Это единственное, что остается неизменным перед лицом всех других меняющихся событий, в которые погружен ребенок.

Дозировка необходимых фрустраций и их риски

Но в реальной жизни неизбежно, что во многих случаях, когда ребенок голоден, ему придется ждать некоторое время, пока ему принесут еду. Мать не является и не может быть всегда удовлетворительной или вездесущей; у нее есть другие обязанности, она может отсутствовать некоторое время, поэтому ребенок неизбежно будет разочарован в исполнении некоторых своих желаний.

Такие ситуации необходимы и для ребенка. Если бы мать удовлетворяла его сразу и во всем, он никогда не узнал бы, что существует мир вне его, не созрел бы должным образом в своей психике. В этих случаях процесс, через который проходит ребенок, можно описать следующим образом: он чувствует голод, он всхлипывает, подносит пальцы ко рту, сосет их некоторое время, и сначала это может удовлетворить его, потому что на мгновение он испытывает ощущение, похожее на то, когда сосет. Но поскольку это не обеспечивает необходимого питания, дискомфорт, вызванный голодом, усиливается, и пальцы перестают быть полезными: ребенок снова начинает плакать. Он приходит в ярость от этого, становится почти фиолетового цвета от гнева, начинает чувствовать себя "сото", будто весь мир плохой и ненадежный.

Вся ярость и ненависть, которую порождает в нем эта ситуация, в то же время очень мучительна для его зарождающегося "я", потому что оно соит в том, что он боится, что кто-то извне хочет напасть на него и

причинить ему вред, и поэтому пытается защититься от этого.

Таким образом, его беспомощное "Я" пытается разобраться в хаосе, в котором оказался его внутренний мир, разделяя его в своих фантазиях на хорошую часть (когда он удовлетворен) и плохую (когда он не удовлетворен).

Если приятные и удовлетворяющие переживания перевешивают фрустрирующие, ребенок чувствует себя в безопасности и защищенности, он счастлив. Это сото, если он чувствует, что все "плохое" находится далеко. Если неприятные переживания перевешивают удовлетворяющие, то дистресс ребенка из-за этой ситуации очень интенсивен и нормальному развитию будет препятствовать.

У каждого ребенка есть врожденная способность противостоять ожиданию и приходу пищи; то есть некоторые не могут ждать короткий период времени, не испытывая невыносимого дискомфорта и сильного гнева; в то время как другие, столкнувшись с такой же и похожей ситуацией, если она не будет продолжаться слишком долго, никогда не пройдут через это неконтролируемое переживание. Поэтому родителям важно развить в себе хорошую и гибкую способность приспосабливаться к особенностям характера каждого из своих детей.

Осознание себя кем-то отдельным от матери и окружающей среды

Таким образом, он постепенно узнает, что для утоления голода ему нужно что-то помимо него самого; он узнает, что есть что-то вне его самого, и может начать исследовать свои собственные границы. Хотя в первые три месяца это, вероятно, происходит в замешательстве, именно в этот период *начинает* появляться осознание того, что он отделен - от матери и от окружающей среды.

Младенцы также осознают свое тело таким образом. Сосая пальцы, двигая и играя руками, ногами и, наконец, всем телом, они воспринимают различные ощущения. Так, если случайно руки младенца столкнутся друг

с другом, он испытает иные ощущения, чем если бы он сосал одну из них и сосал руку матери; то есть он почувствует приятные, но разные вещи.

Например, если он будет сосать пальцы матери, у него будут ощущения только во рту, чего не будет, если это будут его собственные пальцы. Это даст ему представление о том, что принадлежит ему и что отличается от него.

Наблюдать за младенцами, пытаясь поставить себя на их место, означает в эти первые мгновения попытаться представить, как сото - сначала случайно, а затем сознательно - обнаруживает, что его тело имеет четкие границы, которые делают его личностью, отдельной от других.

Интеграция впечатлений о границах между телом, самостью и внешним миром

К середине первого года жизни ребенок уже может координировать свои глаза и руки; он может следить за предметом руками и сознательно прикасаться к нему. Между шестью и семью месяцами ребенок может сидеть без поддержки в течение нескольких минут. Таким образом, его зрительный горизонт значительно расширяется.

Это позволяет ему постепенно и все более точно узнавать границы между своим телом и телом матери, так что он начинает воспринимать себя и мать как целые и законченные личности. Теперь он уже не воспринимает только части или фрагменты себя и ее, как это было вначале. Сначала мать для младенца сводилась почти исключительно к той значительной части (груди или бутылочке), которую она ему предлагала. Теперь, однако, он созерцает мать и созерцает себя, пытаясь подтвердить восприятие, которое он начинает иметь о них обоих, уже не сото частичных фрагментов, но сото полных личностей.

Этот факт имеет очень важное значение. Мы уже описывали сото, что ребенок, кажется, представляет себе мать, похожую на крестную фею, которая, как по волшебству, немедленно принесет ему все виды

удовлетворения; это происходит, когда он доволен. Но в другое время, особенно когда он сердится, он может даже представить себе мать, образно говоря, как злую ведьму из сказок. В таких случаях он будет отвергать все, что исходит от нее, потому что не может чувствовать ее доброй и гостеприимной.

В определенном смысле мы можем представить себе эту ситуацию как типичную, возникающую в фильмах о "хороших и плохих парнях" или в сознании некоторых взрослых, которые склонны воспринимать мир и людей частично разделенными на абсолютные крайности: хорошие парни и плохие парни, белые парни и черные парни. Типичный пример можно увидеть, когда, например, ребенок, который, идеализируя свою учительницу и не видя в ней до сих пор никаких недостатков, однажды - внезапно - почувствовав, что она его подвела, становится для него своего рода монстром, и он больше не хочет иметь с ней никаких отношений. Он может даже отказаться ходить в школу. Нелегко принять тот факт, что такой крайний способ восприятия событий является лишь плодом фантазии и что в реальности все может быть как хорошим, так и плохим. Это требует значительного уровня интеллектуальной и эмоциональной зрелости.

Восприятие и конструирование хорошего и плохого

Ребенку также нелегко интегрировать два крайних способа восприятия матери. По мере того, как образ матери в сознании ребенка формулируется соот одним человеком, а не соот многими разными, он сможет принять, что мать, которая его радует, такая же, как та, которая его бросает и разочаровывает; это происходит постепенно.

Постепенно, если все развивается нормально, он принимает, что плохое неразрывно связано с хорошим. Но это вызывает у него глубокую печаль, депрессию, потому что он вынужден отказаться от идеального добра, понять, что это фантазия, не существующая в реальности. Эта печаль

видна в плаче ребенка, который приобретает разные оттенки; это означает прорыв в его развитии. Это означает, что в нем зарождаются очень тонкие чувства; теперь он больше не злится, не ненавидит весь мир и не испытывает страха перед ним, не укрывается в своих мечтах и фантазиях. Его чувства к матери одновременно позитивные и негативные, любовь и ненависть.

В отсутствие матери (образ которой он пока не может сохранить в своей психике) он заявляет о ее присутствии; он чувствует некоторую злость, но он все еще может любить ее и желать ее возвращения. Это означает, что мать перестает быть крестной феей или ведьмой, и он начинает видеть ее такой, какая она есть на самом деле. Конечно, вернутся моменты, когда прежние чувства будут преобладать: при каждом разочаровании ребенок будет тосковать по тому прежнему абсолютно доброму и идеальному существу. Эти фантазии будут возникать снова и снова на протяжении всего развития, не только до подросткового возраста (типичные влюбленности этого периода часто несут на себе отпечаток такого опыта), но и во взрослой жизни, поскольку отказаться от этих инфантильных фантазий нелегко.

Благодаря этим переживаниям ребенок будет расти и развиваться правильно; если малыш не способен испытывать грусть, а его реакцией на любое разочарование остается исключительно безразличие, гнев, ярость или страх, это может быть ненормальным и вызывать беспокойство.

Иногда эта печаль проявляется не очень явно, но она существует; например, ребенок может быть более задумчивым, с меньшей энергией, чем обычно. Возможно, днем он никак не реагирует на ожидаемый отъезд матери, а ночью просыпается и трогательно плачет. Ребенку необходимо пережить эту грусть, это признак нормального развития. Ему нужно, чтобы мать и люди в его окружении понимали его, но не забирали его печаль; для его эмоционального и интеллектуального развития вредно, например,

чтобы родители удовлетворяли все его требования и капризы, мучаясь от беспокойства, вызванного дискомфортом и чувством печали ребенка, тем самым вызывая короткое замыкание в развитии этого важного этапа развития.

Любовь и понимание, несомненно, являются лучшим лекарством и очень помогают ему.



Прорезывание зубов - естественный процесс обучения

Сроки прорезывания зубов волнуют всех родителей. Однако не имеет значения, появляются ли они раньше или позже. Обычно это происходит между 2 / 3 и 12 / 14 месяцами.

При прорезывании зубов ребенок будет испытывать дискомфорт, пока зуб полностью не прорежется сквозь десну. Он может много плакать, кусать руки, не хотеть есть и подавать признаки беспокойства. Но не все раздражительность и плач ребенка в течение первого года следует списывать на этот факт - иногда так и бывает. Списать все на дискомфорт, связанный с появлением зубов, значит не учитывать богатство его внутренней жизни, о котором мы рассказывали.

С появлением зубов ребенок действительно может кусаться. Раньше он тоже так делал, потому что кусать соску или любой предмет, который клали ему в рот, тоже доставляло ему огромное удовольствие.

В принципе, он не знает, что это может причинить вред. Тот факт, что в результате мать испытывает боль, у нее возникает бурная реакция во время кормления, может сделать этот опыт опасным или пугающим для ребенка. Но ребенок быстро усваивает, что это причиняет вред, и поэтому может

заменить это удовольствие различными способами. Например, он может укусить руку матери, но не сосок, предметы, которые служат для этой цели, подходящая игрушка или печенье, которое можно погрызть.

Ребенок учится этому без необходимости строгого наказания со стороны матери; наоборот, если она слишком строга, это обучение может быть затруднено, потому что добрая мать, которую ребенок любит, преждевременно становится пугающей, и он почувствует желание бороться с ней.



Страх потерять мать

В это время, с начала второй половины первого года жизни, ребенок уже может начать доверять, что мать вернется, хотя в своих фантазиях ему может иногда казаться, что он делает с ней ужасные вещи, когда сердится. Это сото, если он понимает, что он может обладать определенным образом более сильной матери, которая может противостоять его предполагаемым агрессиям, и которой он определенно может доверять. Он уже может отличить свою мать от других людей, он может вспомнить и узнать ее.

В предыдущих параграфах мы уже объясняли, как важно избегать длительной разлуки, когда у ребенка еще не сформировался более или менее устойчивый образ матери, и он не может узнать ее как личность; даже если ребенок не узнает ее, это не значит, что он не воспринимает ее отсутствие. В это время, когда воспоминания о матери становятся сильнее, разлука с ней на длительный период времени может, однако, оказаться для него очень трудной. Если она будет отсутствовать слишком долго, чувства

ненависти и гнева вернутся на передний план в сознании ребенка, и он не сможет воспринимать свою мать как в корне хорошую.

Поэтому желательно по возможности избегать длительных разлук, хотя короткие выезды могут быть облегчением для матери и необходимым опытом для ребенка. Но если мать вынуждена безвозвратно отсутствовать, лучше всего оставить ребенка на попечение уже знакомого ей человека; отец будет лучшей заменой, если он в состоянии сделать это (а желательно, чтобы он был в состоянии), поскольку он, вероятно, будет человеком, с которым ребенок наиболее хорошо знаком, наряду с матерью. После возвращения матери ребенку потребуется некоторое время, чтобы вновь обрести прежнее доверие к ней; мать должна знать об этом и быть терпеливой, пока все не вернется на круги своя.

В это время тот факт, что люди появляются и исчезают из поля зрения, вызывает у ребенка страх и беспокойство. У нормального ребенка есть средства, чтобы справиться с этими ситуациями. Игра в прятки (прятки - прятать вещи) является основной. Он может спрятать свою мать, спрятавшись за каким-нибудь предметом, что беспокоит и смущает его, но он испытывает сильное удовольствие, когда через несколько мгновений видит ее появление. Затем он может играть в ту же игру, пряча свое лицо в одеяле сипа, а затем появляясь.

Таким образом, он чувствует, что может в большей степени контролировать появление и исчезновение матери: теперь он может управлять событиями, пусть даже на несколько секунд или минут, и таким образом чувствовать себя сильнее и могущественнее перед лицом страха потерять мать.

Отлучение от груди: очень важный шаг вперед

Не существует фиксированного правила относительно "естественной" или "идеальной" продолжительности грудного вскармливания. Очень многое зависит от особенностей каждого ребенка, когда начинать смешанное

вскармливание, давая ему/ей пищу в дополнение к грудному молоку.

В целом, почти все младенцы постепенно пробуют другие продукты в дополнение к материнскому молоку, такие как фруктовый сок, вода, каша и т.д. Однако, хотя ритм варьируется от ребенка к ребенку, введение новых продуктов и отлучение от груди должно происходить постепенно, в момент, когда ребенок окончательно отказывается от материнской груди. Обычно это происходит между четырьмя месяцами и одним годом.

Это влечет за собой определенный кризис как для ребенка, так и для матери. Мать, как и на любой другой стадии развития, может испытывать противоречивые чувства по отношению к этому факту: с одной стороны, она может гордиться тем, что ее ребенок способен прогрессировать, и в то же время она может чувствовать печаль, поскольку это означает разлуку между ней и ребенком. Это один из тех фактов, которые воспринимаются матерью с удовлетворением и в то же время с грустью, поскольку она сожалеет в том, что теряет что-то; она может желать, чтобы ее ребенок продолжал зависеть от нее, и ей приятно видеть, что он все еще нуждается в ней, но она может оказаться в опасности, если захочет, чтобы это продолжалось слишком долго.

С точки зрения ребенка, мы снова видим, что индивидуальные различия значительны. Некоторые могут почти сами проявлять инициативу, охотно принимая новую пищу и не замечая постепенного отсутствия грудного молока. Другие же, напротив, могут с большой неохотой принимать другую пищу и сопротивляться отказу от груди. Степень возникновения подобных ситуаций будет зависеть как от отношений, сложившихся ранее между матерью и ребенком (в вопросах кормления различия и нюансы бесчисленны), так и от особенностей каждого ребенка с момента рождения.

Важно, чтобы отлучение от груди происходило постепенно, в соответствии с потребностями ребенка и матери, и в то время, когда ребенок сможет

понять, что за грудью (или бутылочкой в случае искусственного вскармливания) находится мать, которая является полной личностью, которую он узнает и которой доверяет, и с которой он может играть и "разговаривать" во многих отношениях.

Один из способов выяснить, в какой степени это относится к ребенку, может заключаться в том, чтобы задать следующие вопросы: проявлял ли он или она сильное расстройство перед лицом других разочарований, его или ее одолевали гнев и страх? В какой степени он или она способен ждать в течение определенного периода времени прибытия того, чего он или она желает?

Ответы на эти вопросы могут дать представление о том, в какой степени для него мать является человеком, которому он может доверять и которого он не может уничтожить в своей ненависти.

В качестве общего правила, крайне желательно, чтобы отлучение от груди не происходило, насколько это возможно, в то время, когда ребенок испытывает другие стрессы, например, болезнь или отсутствие члена семьи.

Как и во многих других эволюционных моментах, отлучение от груди всегда будет сопряжено с определенным разочарованием и неизбежными страданиями, но это необходимо для стимулирования роста ребенка; нужно только, чтобы это разочарование не было чрезмерным настолько, чтобы стать, наоборот, препятствием для развития.

В таких обстоятельствах мать, которая понимает и знает чувства своего ребенка, сможет почувствовать, где находится предел; она также сможет понять трудности своего ребенка и проявить терпение в течение некоторого времени во время отлучения от груди, когда у ребенка могут появиться некоторые причуды кормления: он может перестать любить молоко, отказываться от твердой пищи, испытывать кошмары и страхи и даже проявлять явное предпочтение отцу.

Также вероятно, что ребенок будет более грустным и проявит больше страданий; но преодоление этого опыта обогатит личность ребенка и позволит ему легче справляться с решением неотложных проблем, требуемых продолжением его развития.



Малыш у сосания большого пальца

Ребенок часто кладет пальцы рук и ног в рот и сосет их; большинство младенцев чувствуют потребность в этом, некоторые - большую часть дня, другие - в определенное время.

Часто это действие ассоциируется с определенными привычками, например, ударить себя по щеке или носу или накрутить волосы другой рукой. Это способы успокоить себя в периоды напряжения или страха, и во многих случаях они кажутся необходимыми в моменты перед сном. Эту привычку часто заменяет пустышка, хотя есть дети, которые предпочитают пальцы.

Также нет никаких правил относительно уместности того или иного способа: уважать предпочтения ребенка, кажется, наиболее целесообразно. Нет причин для беспокойства, если в течение этого первого года ребенок сосет большой палец, если только это не является настолько постоянным занятием, что он теряет контакт с окружающими. Это нормально, если во время сосания большого пальца ребенок отводит глаза в сторону, так как он сосредоточен на удовольствии и расслаблении от своих мечтаний и фантазий.

Повод для беспокойства возникнет только в том случае, если сосание будет продолжаться до тех пор, пока ребенок бодрствует, если он поранит палец или десны, или, наконец, если эта привычка будет постоянно

сохраняться после трехлетнего возраста. В таких случаях следует спросить себя, какие причины могут заставить его чувствовать недостаток чего-то важного. Не следует забывать, однако, что это просто нормальная потребность в течение первого года жизни, пока существуют хорошие отношения с матерью и в целом он достаточно доволен.

Иногда родители из-за этого факта опасаются деформации зубов или челюстей. Однако такая практика, за редким исключением, помогает и компенсирует ребенку неизбежные трудности, с которыми ему приходится сталкиваться перед лицом чувства потери, вызванного разлукой с матерью. Следует также помнить, что на данном этапе попытки предотвратить тенденцию к сосанию могут привести лишь к напряжению между ребенком и матерью.

В связи с этой привычкой младенцы обычно берут с собой кусок ткани, одежду или игрушку, которую они теребят, нюхают и держат при себе в моменты напряжения, когда им одиноко, грустно или страшно. Эти предметы имеют очень важное значение для младенцев, поскольку они служат им своего рода убежищем для получения комфорта, который находится на полпути между тем, который они получают от собственного тела (когда они сосут палец или манипулируют своими гениталиями, что часто случается в этом возрасте) и тем, который обеспечивает мать, с несколькими преимуществами перед последним: с одной стороны, она всегда находится там, где ребенок ее оставляет (и потеря может вызвать ее гнев), и она также может плохо обращаться с ним, когда приходит время, без каких-либо проблем. Таким образом, он полностью находится под ее контролем. Когда позже ребенок сможет говорить, он будет воспринимать этот объект как обладающий истинно человеческими характеристиками для своего воображения.

Некоторые дети долго хранят этот первоначальный предмет, другие постепенно заменяют его игрушкой. Опять же, индивидуальные вариации

бесконечны.

Страхи, беспокойство у трудности со сном

К восьмимесячному возрасту ребенок прекрасно узнает мать; ее лицо, повадки, звук голоса и т.д. ему знакомы и известны. Когда в это время появляется лицо незнакомого человека, ребенок пуглив или напуган; он хмурится, прячется или прячется, особенно если незнакомец приближается к нему.

Казалось бы, вид лица, не принадлежащего матери, должен вызывать у него ужас из-за разочарования от встречи с чужим лицом (тем, которое он ожидал увидеть). По мнению **Шпица**, это первое проявление страдания, поэтому этот момент называют "страданиями восьмого месяца". Это снова страх перед неизвестным; у ребенка нет привычного способа справиться с ним.

Совсем маленький ребенок может испугаться, когда внезапно услышит громкий или резкий звук, когда почувствует себя в неустойчивом положении или когда испытает очень сильные эмоции. Эти страхи обычно связаны с собственной безопасностью, с сохранением жизни. Но очень вероятно, что ребенок не знает, почему он боится; он окажется в ситуации, похожей на ту, в которой оказываются взрослые, когда мы испытываем тревогу: мы не знаем, почему; мы не можем выразить это словами, так же как это происходит с ребенком.

Более того, ужасы становятся еще более пугающими, если учесть, что ребенок не может отличить опасности, которые действительно угрожают ему извне, от тех, которые исходят только из его воображаемого мира и фантазий, состоящих из желаний и внутренних импульсов и часто населенных чудовищными существами, "ведьмами" и т.д.. Только постепенно он сможет увидеть, что эти существа не существуют во внешнем мире.

На этой ранней стадии сото, если он чувствует, что его желания

всепобеждающие и будут реализованы вовне. Например, в момент гнева он может испытать желание укусить свою мать и разорвать ее на части, а затем он может бояться, что это исполнится в реальности и что мать, обидевшись, захочет укусить его в ответ.

Этот страх является результатом воображения, что человека окружает опасный и враждебный мир, истоки которого лежат как внутри, так и вне его.

Беспокойство и чувство вины

Позже, когда ребенок узнает свою мать как одного и того же человека, которого он иногда любит, а иногда ненавидит, он может также беспокоиться о ее выживании, т.е. беспокоиться о том, не причинили ли ей вреда, не виноват ли он в ее усталости и т.д.. Вследствие этого он может испытывать беспокойство, раскаяние и чувство вины.

Ребенок может по-разному защищаться от этих страхов; он часто отрицает существование этого враждебного мира, укрываясь в мечтах, отказываясь от контактов с окружающими в моменты страха и напряжения. Многие младенцы отводят взгляд от матери, когда она внушает им ненависть и кажется им враждебной. Нередко можно наблюдать, как со стороны некоторые дети определенного возраста отворачиваются от матери после разлуки или разочарования, которое кажется им очень злым и невыносимым,

В других случаях страх и ненависть направлены на другого человека (отца, бабушку и т.д.), при этом образ матери остается нетронутым.

При отлучении от груди ребенок может почувствовать, что его отлучают от груди в качестве наказания со стороны матери; но обычно страх возникает из-за возможного вреда для матери, которая кормит ребенка.

После первых нескольких месяцев, в течение которых ребенок большую часть времени спит, периоды бодрствования постепенно увеличиваются; он начинает интересоваться тем, что происходит вокруг него, и его активность возрастает. Ему необходимо иметь возможность испытать

новые ощущения, которые он пытается определить и дифференцировать, но ему также необходимо восстановиться после усталости, которую это влечет за собой в конце дня. В это время необходимо оградить ребенка от чрезмерных раздражителей, шума и света.

Как страх ребенка за собственную безопасность, так и страх причинить вред людям, которых он любит, могут вызывать трудности со сном, плохие сны и кошмары. Это неизбежно; помочь ему можно, лишь максимально избегая опасностей внешнего мира и обеспечивая защиту и ласку.

В конце первого года жизни появляются "ритуалы" засыпания, которые в последующие месяцы становятся все более и более устоявшимися. Эти "ритуалы" отличаются у разных детей: один обнимает любимую игрушку, другой сосет большой палец и крутит волосы, и так далее. Это успокаивает ребенка и дает ему ощущение, что он находится в знакомом и стабильном мире. Поэтому их следует уважать, и они исчезнут позже, если эволюция будет нормальной.



Ребенок, отец - отцовская функция

Несомненно, в первые мгновения жизни ребенка самым важным человеком является мать. Но косвенно отец также имеет огромное значение для ребенка с самого начала его жизни. Когда малыш и мать только пытаются адаптироваться и узнать друг друга, отец будет для матери поддержкой, которая может разделить ее страхи и часто помогает решить многие проблемы.

У отца также часто могут быть свои трудности. Ребенок может вызывать противоречивые чувства: наряду с удовлетворением и радостью по поводу

его появления, он может испытывать чувство вины из-за ревности, которую он испытывает из-за перспективы потерять свое место в жизни жены и вынужден делить ее внимание с новым ребенком. Возможно также, что, хотя ему трудно это признать, он испытывает соперничество и ревность к матери из-за ее привилегированной роли по отношению к математике.

Эти чувства могут сбить отца с толку во время необходимого выполнения его специфической функции и привести его к несвоевременному и раннему вторжению в отношения матери и ребенка или даже к подозрительному уходу из этой ситуации, заслоняя и не разделяя с матерью заботу о ребенке.

По мере того как проходит первый год жизни ребенка, отец приобретает все большее значение в его жизни. Тип отношений, положительных или отрицательных, которые складываются между отцом и ребенком в это время, во многом зависит от:

Особенности ребенка.

Отношение матери к этому: старается ли она обеспечить отцу и ребенку возможность быть вместе, кормит ли она и поит ребенка, нравится ли ей наблюдать за развитием отношений между ними, или она предпочитает (собственнически) не делить отношения со своим ребенком ни с кем другим.

Возможности и особенности отца: получает ли он удовольствие от ухода за ребенком, испытывает ли он застенчивость, отвергает ли он эту возможность.

Когда устанавливаются отношения между отцом и ребенком, малыш начинает реагировать на его присутствие особым образом, его реакция отличается от той, которую вызывает мать, а также от той, которую вызывают другие взрослые. Ребенок начинает узнавать его голос (более глубокий, чем у матери), ощущать его кожу, его запах, он чувствует

привязанность к нему и получает удовольствие от того, что его кормят и заботятся о нем.

Чуть позже (примерно в середине года) он обнаруживает, что его отец занимает особое место по отношению к матери: таким образом, он оказывается в очертаниях трехсторонних отношений, в которых он чувствует себя исключенным в определенных ситуациях. Он может по-особому реагировать, когда родители вместе. Например, семимесячный малыш раздраженно плакал и злился каждый раз, когда видел, что родители едят, обнимаются, сидя рядом друг с другом. Может показаться преувеличенным, что такой маленький ребенок может испытывать ревность, но это незнание проистекает из тенденции недооценивать способность ребенка чувствовать, думать, понимать вещи, даже если он еще не может выразить их словами. Вот почему родители часто с удивлением обнаруживают, что их ребенок понял многие вещи, которые, как им казалось, остались незамеченными.



Признаки и этапы развития моторики

Вначале движения ребенка массивные, всем телом. Они могут быть вызваны или остановлены любым внешним событием (шум, появление человека в поле зрения ребенка и т.д.). Эти движения производятся путем непроизвольного сокращения мышц ребенка без какой-либо координации между одним движением и другим.

Новорожденный обычно демонстрирует ряд рефлексов, которые мы можем описать следующим образом:

- -Если слух нормальный, при относительно громком шуме ребенок моргает и резко трясет руками и ногами.
- -Такой же рефлекс (подергивание рук и ног) проявляется, когда голову младенца удерживают на месте, а затем на мгновение отпускают: младенец быстро разгибает руки и ноги, а затем складывает руки перед грудью.
- -Легко постукивая по колену ребенка, нога поднимается вверх сото, если он хочет пнуть.
- -Если пощекотать одну сторону туловища, оно наклонится в сторону щекотки.
- -Если предмет положить на ладонь ребенка под пальцы ног, он/она сомкнет пальцы сото, если захочет взять его (*хватательный рефлекс*).
- -Приблизительно через неделю после рождения, если ребенка держать на руках, поставив ножки на твердую поверхность и слегка наклонив тело вперед, он будет двигать ножками сото, если хочет ходить (*рефлекс походки*).

На рисунках показаны различные движения нажатия в период с шестнадцатой по пятьдесят вторую неделю жизни ребенка. Этот эксперимент связан с важностью ранней игры в развитии ребенка, руки которого "учатся" адаптироваться к предметам и распознавать их.

Развитие двигательных навыков позволит координировать и комбинировать движения, последовательно управляя различными группами мышц.

В целом, это развитие можно разделить на четыре этапа по три месяца каждый в течение первого года жизни ребенка в соответствии с областями тела, наиболее задействованными в каждый момент.

- *Первый триместр*: рот - глаза.
- *Второй триместр*: голова, шея и область плеч.

- *Третий триместр*: туловище, руки и кисти.
- *Четвертый триместр*: нижние конечности (стопы и пальцы ног), язык, пальцы.

Ниже приводится примерное описание каждого из этих этапов.

Первый триместр. Новорожденный, если он бодрствует, может двигать головой в одну или другую сторону, когда лежит лицом вниз, и может поднимать голову на очень короткие мгновения. Руки и кисти остаются сложенными, пальцы рук и ног сомкнуты. Реагирует рефlekсами, описанными выше.

В четыре недели, лежа на спине, он обычно поворачивает голову на одну сторону, при этом рука и нога с той же стороны вытянуты, а руки и ноги с противоположной стороны согнуты. Эта поза может напоминать позу фехтовальщика, стоящего на страже (см. рис. 19).

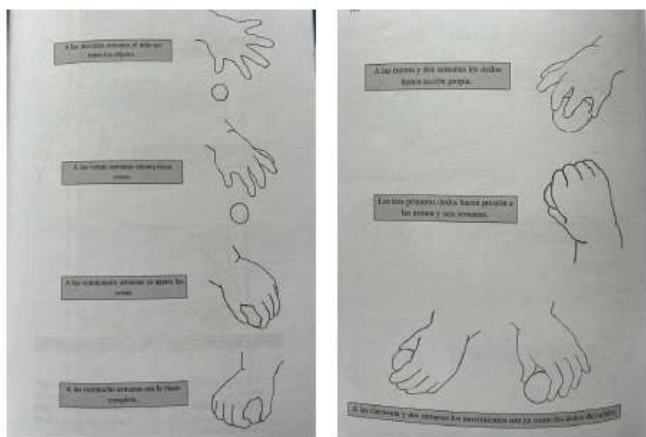
Большую часть времени ребенок проводит в таком положении, за исключением тех случаев, когда он бурно реагирует на раздражитель, несколько выпрямляя голову и совершая нескоординированные движения руками.

В конце второго месяца он может поднять голову примерно на десять секунд, если лежит на животе; он больше вытягивает ноги и может держать голову вертикально около пяти секунд, если сидит несколько мгновений. Если вы разговариваете с ребенком, он, кажется, слушает: его движения замедляются или прекращаются.

На третьем месяце выпрямление тела прогрессирует; лежа на животе, ребенок может еще минуту или около того держать голову; его руки уже опираются на матрас, а ноги не сложены под животом, как это было вначале. Он может на несколько мгновений схватить погремушку или деревянное кольцо и пошевелить им; через некоторое время он отпустит его. Ребенок осваивает свои руки.

Зрительное поле расширилось: он будет следить глазами за медленным

движением игрушки и даже двигать головой.



Второй триместр. Ближе к четвертому месяцу ребенку нравится, когда его недолго держат в сидячем положении; в этом положении он может держать голову вертикально. Зрительный горизонт ребенка расширяется. Руки уже в основном открыты и почти всегда могут схватить предметы. Но на этом этапе он в основном использует глаза: осматривает и ожидающе смотрит; ассоциирует зрительные и слуховые стимулы. Он "замечает" то, что слышит, видит, как для него готовят еду: реагирует на некоторые "ключевые" слова... Исследует все, что ему предлагают: смотрит на это, берет и кладет в рот. Часто трогает свои руки и рассматривает их.

На пятом месяце, лежа на животе, он прекрасно выпрямляет туловище, так что может поднимать голову и туловище и размахивать руками, пинаясь. Это сото, если он делает вид, что "плавает" или "летает".

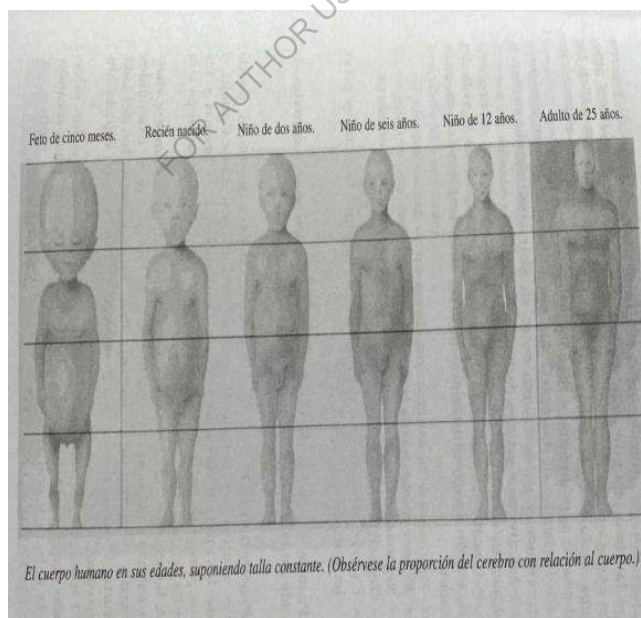
К шести месяцам он способен сидеть с поддержкой, например, на подходящем стуле или на коленях у матери; у него улучшилась способность удерживать равновесие. Он способен направлять свои руки к предметам, которые видит.

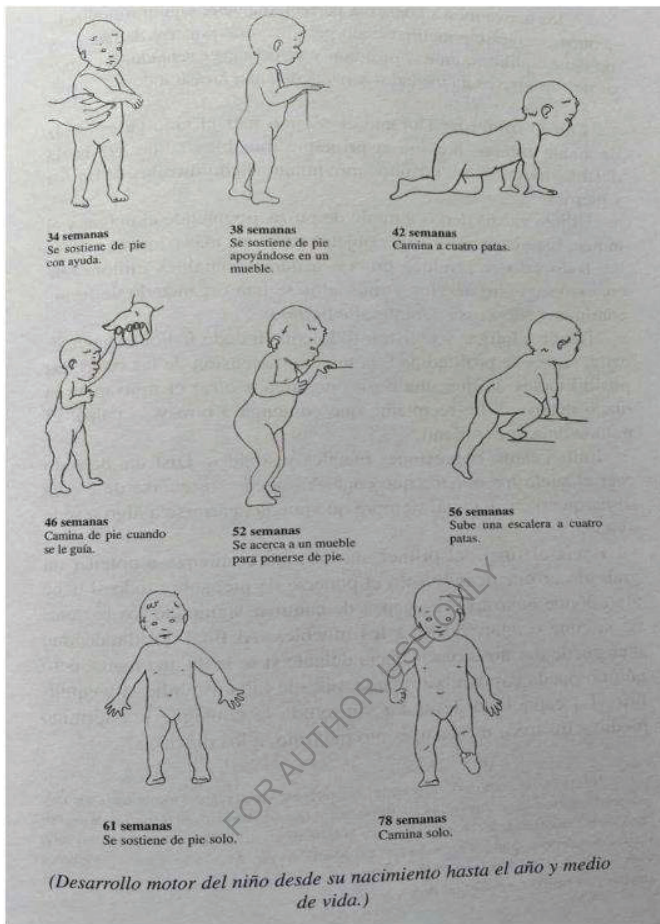
Третий триместр. Чуть позже, примерно на седьмом месяце, он берет предметы, манипулирует ими и способен передавать их из одной руки в

другую. Одна рука обычно используется для захвата предметов больше, чем другая. Преобладание одной руки (обычно правой, но не всегда) постепенно усиливается. В этом возрасте его глаза все еще опережают руки, так как он прекрасно различает любой маленький предмет, который он еще не может схватить своими маленькими ручками.

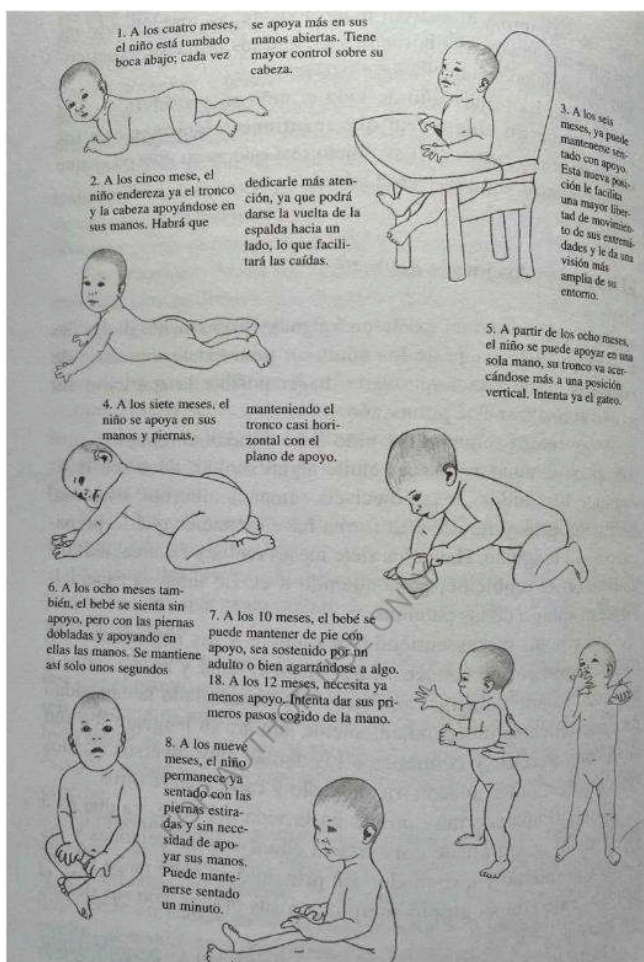
Он способен согнуть лапы на животе так, чтобы видеть их; таким образом он обнаруживает существование лап и играет со своими маленькими пальчиками, поднося их ко рту, сото, если хочет "посмотреть, какие они на вкус". Если его держат вертикально, он сгибает и разгибает пальцы ног, если прыгает; иногда он готовится встать.

В возрасте девяти месяцев может сохранять идеальное равновесие в положении сидя; может двигаться и безопасно наклоняться; может стоять прямо, но не имеет равновесия в этом положении; падает в положении сидя. Способен передвигаться вбок и вперед, ползать.





Четвертый триместр. На десятом месяце ребенок способен ходить на четвереньках, хотя сначала это скорее скользящее движение вперед, пока не будут достигнуты скоординированные движения рук и ног. Он уже использует свои пальцы в качестве щипцов, противопоставляя большой и указательный пальцы. Это позволяет ему захватывать все более мелкие предметы.



Это происходит потому, что за это время бесчисленные миллионы связей между нервами и мышцами были организованы непрерывно и бесшумно.

Он стремится все обшарить и зарегистрировать своим вытянутым указательным пальцем; таким образом он открывает для себя глубину, третье измерение вещей, возможности одной вещи содержать другую: ребенок кладет руку внутрь контейнера, который содержит другую вещь, и чувствует ее. Мир перестает быть пианино.

Подражает жестам, мимике и звукам. С удовольствием роняет на пол предметы, которые подбирает. Уже может вставать в своем манеже или в

своей кроватке, если он может за что-то держаться или ему помогают это сделать.

К концу первого года жизни ребенок начинает с большим удовольствием практиковаться в самостоятельном стоянии, особенно если ему есть за что держаться. Он способен ходить по прутьям кроватки, держась за мебель. В конце двенадцатого месяца он может сделать несколько шагов вперед, если ему подать руку, но он все еще не может ходить без посторонней помощи, так как ему не хватает устойчивости и равновесия. Способность ходить без посторонней помощи достигается в среднем в тринадцать месяцев, а максимум в шестнадцать месяцев.

Он также может поместить один предмет в другой (например, деревянный кубик в коробку) и передать предмет, который держит в руке (перед протянутой рукой ребенок кладет все, что у него есть). Он также может взять протянутый ему предмет. Ребенок также может поднести карандаш к бумаге и имитировать определенные штрихи, хотя на самом деле он просто ударяет карандашом по бумаге так, что получаются свободные штрихи.

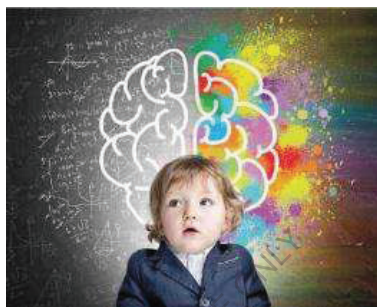
Ему нравится, когда есть зрители; он повторяет действия, которые вызывают смех у окружающих.

Каждый двигательный прогресс отражается на всех остальных аспектах. Например, способность поднимать предметы с определенным навыком дает ему определенную независимость от взрослого (как и самостоятельное употребление определенной пищи); этот опыт заставляет его чувствовать свою значимость, поскольку он чувствует, что способен производить эффект, действовать. В то же время это вызывает болезненные ощущения (жжение, уколы), которые вызывают определенную тревогу и заставляют искать помощи у взрослого, чтобы он их утешил.

Способность передвигаться (ползать или ходить) расширяет поле зрения и

позволяет ему получить широкий спектр разнообразного и нового опыта, часто полезного, а иногда и опасного. Он учится искать предметы, в основном людей; он может приходить, когда его зовут, но может и убегать от протянутых рук, что свидетельствует о его зарождающейся самостоятельности и отделении от окружающих.

Это интенсивное моторное развитие происходит одновременно с интеллектуальным развитием, которое было подробно изучено **Пиаже**.



Рождение интеллекта

Пиаже представляет интеллект как способность адаптироваться к окружающей среде. Эта адаптация предполагает обмен между внешней реальностью и индивидом, влияющими друг на друга: индивид изменяет внешнюю реальность своим образом действий (в то время как реальность также влияет на индивида), действуя в той мере, в какой эта реальность предоставляет ему возможности для этого.

В своих исследованиях, посвященных состоянию интеллекта у человека, **Пиаже** выделяет ряд *стадий*, каждая из которых является развитием предыдущей.

Вкратце они могут быть следующими:

- -В принципе, для того чтобы приспособиться к среде, в которой он оказался, ребенок может полагаться только на рефлексы и первичные чувства, описанные выше (сосание, хватание, зрение, слух и т.д.). Ребенок пользуется этими рефлексами и элементарными чувствами автоматически, а не добровольно.

- -Ребенок вскоре достигает удовлетворительных результатов, например, сосания большого пальца, благодаря своей подвижности и случайности. Ребенок будет стремиться уважать эти удовлетворительные факты. Другой пример этой стадии: вместо того чтобы смутно созерцать окружающее, он теперь способен внимательно смотреть, его интересуют светящиеся предметы (тогда как раньше его реакция была простым рефлексом).
- -К пятому месяцу некоторые случайные движения ребенка производят эффект, который он находит интересным; например, если он случайно ударил по погремушке и она издала характерный звук, то он будет ударять по ней снова и снова, чтобы воспроизвести звук, который был для него "интересным зрелищем". Это сото, если он различает цели, которые он ставит перед собой (заставить звук повториться), и средства, которые он должен использовать для их достижения (ударить по погремушке). Такое различие характерно для разумного поведения.
- -С восьмимесячного возраста он способен не только повторять определенные действия для достижения цели, но и координировать несколько из них для достижения определенной цели. Он способен, например, отодвинуть препятствие, чтобы что-то поднять. Ребенок приспособливает свои действия к конкретной ситуации и "выбирает" движения, которые нужно сделать.
- -К концу первого года деятельность, которая до сих пор была по сути повторяющейся, становится исследовательской: он изменяет средства, с помощью которых он получает результаты, он адаптируется к новым ситуациям, "изобретая" новые средства, которых раньше не было в его репертуаре.

Например, обычно ребенок в возрасте десяти-одиннадцати месяцев роняет предмет снова и снова, но каждый раз меняя способ его падения. Матери может надоесть подбирать его снова и снова, если она не понимает, что это интересный опыт для ребенка, потому что таким образом он открывает для себя новые формы поведения и действия.

В этом возрасте ребенок способен использовать различные новые средства для получения предмета:

- Втяните его, потянув за ткань, на которой он расположен.
- Потянуть за ленту, чтобы оторваться от предмета, который привязан к ней на другом конце.
- Поднесите его ближе с помощью палки или аналогичного инструмента.
- Откройте коробку, чтобы достать игрушку, которую вы видели, как она была положена внутрь.

В этот первый год все действия всегда связаны с манипулированием объектами. Мышление, независимо от того, действует человек или нет, будет правильным и необходимым развитием последующих эволюционных этапов, как мы увидим позже.

Психомоторное развитие - первая телесная идентичность

Этот термин означает тесную связь, существующую на этой ранней стадии развития человека между эволюцией аффективности, интеллекта и моторных навыков.

В действительности, то, что мы наблюдаем у ребенка, - это двигательное поведение, которое, если рассматривать его с точки зрения средств, которые он использует для адаптации к внешнему миру, мы называем интеллектом. Но это же поведение, если рассматривать его с точки зрения целей, которых он пытается достичь, называется аффективностью.

До трехлетнего возраста аффективность, интеллект и моторные навыки тесно связаны между собой. Как мы знаем, присутствие тела тесно связано со всем психическим и никогда не может быть окончательно отделено.

Вначале у ребенка нет представления о том, что представляет собой его тело. Постепенно внутренние ощущения ребенка (коэнестетизия) будут отличаться от тех, что приходят извне, от людей и предметов, и ему придется научиться использовать свое тело в пространстве.

Восприятие собственного тела как единого целого и отдельного от

остальной реальности необходимо для построения и развития личности. В этом отношении очень интересно наблюдать за тем, как ребенок ведет себя перед зеркалом.

Сначала, до трехмесячного возраста, ребенок вообще не реагирует на изображение в зеркале. Позже он смотрит на фигуру сото, если это фигура незнакомца или человека, приближающегося к нему; он может даже улыбнуться ему. В возрасте около шести месяцев ребенок начинает ассоциировать отраженный в зеркале образ родственника (например, образ отца или матери) с человеком, который принадлежит к его знакомому миру, но он не понимает, что зеркало - это только зеркальное изображение: иногда он будет пытаться схватить его или приблизиться к фигуре в зеркале.

В возрасте около восьми месяцев ребенок удивляется, увидев свое изображение в зеркале, и протягивает руки.

В конце первого года жизни он уже реагирует сото, если узнает свой собственный образ, который является отражением его самого и не имеет другой реальности.

Этот пример дает представление о том, как трудно понять, что собственное тело является единым целым, когда, с одной стороны, есть внутренние ощущения от него (коэнестезия) и в то же время оно воспринимается извне (сото может быть через зеркальное отражение), причем последнее также является единственным, что могут воспринимать другие.

Ребенок должен постепенно интегрировать информацию, поступающую из его собственного организма (удовольствие, неудовольствие, боль), с информацией, поступающей извне. Именно мать и отношения с ней строят мост между его субъективностью и внешним миром. Мать, реагируя на определенное поведение ребенка, реагируя различными способами на его поведение, учит его пользоваться своим телом и таким образом организовывать себя по отношению к внешнему миру. Таким образом,

тело, еще немое, учится языку, который никогда не сотрется, поскольку первый опыт жизни оставляет свой след навсегда.

В конце первого года жизни ребенок уже воспринимает себя как реальный объект, который поддерживает отношения с другими объектами и людьми. Этот реальный объект, его тело, которое он может видеть, осязать и чувствовать, и есть он сам.

Язык и детские игры

В первый год обучения языка как такового (в смысле языка взрослых) нет, но есть ряд рефлексов и упражнений, которые позволят языку появиться в конце этого первого года.

В четыре недели младенец Гора в основном для общения, но иногда издает звуки; он чувствителен к шумам. В шестнадцать недель он суетится, щебечет, гулит и смеется, таким образом, упражняясь в подготовке к языку. Примерно в семь месяцев он кричит и кудаччет; таким образом он настраивается на окружающую среду и реагирует на нее. Его особенно интересует звучание слов.

В возрасте восьми месяцев он понимает свое имя и отрицания. К концу первого года жизни знает слова *мама*, *дос*, *три*, *мас*. Повторяет знакомые слова. Развивает способность к самостоятельному общению, хотя язык еще только зарождается. Воспринимает и передает другим широкий спектр эмоциональных состояний: боль, удовольствие, гнев, отвращение, привязанность и др.

Игра появляется очень рано в жизни малыша, ведь именно через нее он может начать знакомиться с людьми и вещами, с собой и мамой. Сначала ребенок играет в основном со своим телом: с руками, пальцами, ногами, ступнями и ногами.

Примерно в возрасте четырех месяцев его возросшие способности позволяют ему играть с погремушкой, сосать и трясти ее, а также с одеялом, поднося его ко рту и исчезая и появляясь за ним, своего рода

элементарная игра в прятки; он также играет со своими глазами: он закрывает и открывает их по своему желанию, заставляя себя терять и вновь обретать окружающий мир.

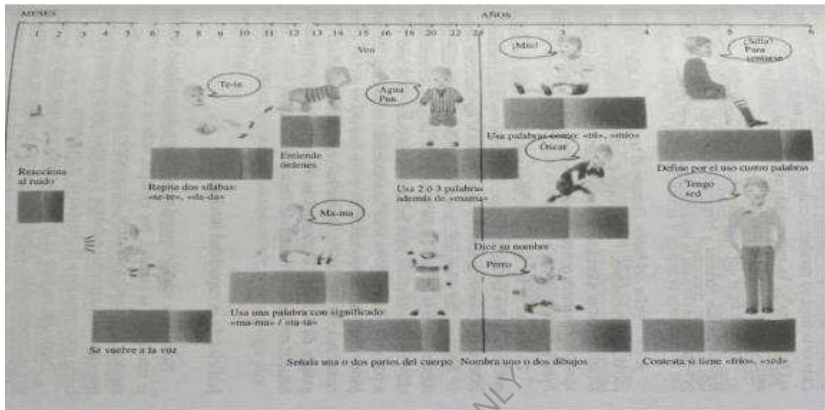
Примерно в 6 месяцев он может проводить много времени, пытаясь распознать предметы, отталкивая их и притягивая к себе. Тентемпи" доставляет ему огромное удовольствие, поскольку это игрушка, которая, с одной стороны, оказывает определенное сопротивление (она всегда возвращается в исходное положение), но он может ее дестабилизировать. Это игры, в которых он может почувствовать, что он не полностью зависит от воли матери или от всего, что его окружает, но что он также может контролировать и навязывать свою собственную волю в определенной степени.

Он может бросать игрушки на землю, уждать и требовать их обратно. Он делает это не для того, чтобы досадить взрослому - хотя взрослый иногда находит это очень раздражающим, - а сото чтобы испытать, что он может потерять и получить обратно то, что он любит, и таким образом справиться с мучениями, связанными с началом разлуки с матерью (то, что происходит в эти моменты сото, о чем мы говорили выше).

Уже в середине первого года он получает огромное удовольствие, обнаруживая, что одни игрушки могут помещаться в другие. Это открытие - сото проблеск того, что станет взрослой формой выражения любви. Ребенок играет в это непрерывно; он исследует все, что можно использовать для проникновения и быть проникнутым. Глаза, взгляды и рты близких ему людей позволяют ему совершить первые исследования. Затем он переходит к предметам: сливу в туалете и раковине, пробкам, карандашам, своим пальцам, палке...

В этот период также появляется удовольствие от намеренного создания шума, например, игра на барабанах или инструментах, издающих различные звуки.

Они также любят транспортные средства без педалей (как будто они могут ползать сами), а также воздушные шары и мячи, которые являются символом материнского тела, а также их собственного, и которые будут оставаться интересными игрушками на протяжении всех лет.



El desarrollo del niño

Existen varias teorías que describen el desarrollo humano del niño mientras va creciendo hacia la madurez. Una de las teorías es la de JEAN PIAGET y la otra teoría es de ARNOLD GESSELL.

Arnold Gesell empieza a hablar de conductas. Piaget se enfoca en el pensamiento. Pero Gesell es el que Piaget dice que cada niño o niña presenta un grado de madurez.

Gesell desarrolló un programa de como el infante se está desarrollando conductualmente, desde las 4 semanas hasta los 5 años.

La teoría de Piaget al igual que la de Gesell se basan en 4 etapas.

TEORÍA DE PIAGET:

- 1º - Etapa sensorio motora (0-2 años)
- 2º - Etapa preconvencional (2-7 años)
- 3º - Etapa de operaciones concretas (7-12 años)
- 4 - Etapa de operaciones formales (12 hasta edad adulta)

TEORÍA DE GESSELL:

- 1º - Conducta motora (0-3)
- 2º - Conducta adaptativa (0-4)
- 3º - Conducta del lenguaje (0-4)
- 4º - Conducta del juego (0-5)

Обобщение хода взросления от рождения до шестимесячного возраста *месяц*

Поднимает голову в положении сидя или лежа на животе. Лежа на животе, сгибает ноги и делает рептационные движения. Реагирует на звук колокольчика. Мгновенно следует за колокольчиком, из бокового в среднее положение. Крепко сжимает палец, вложенный в руку. Издает небольшие гортанные звуки. Прекращает плакать при приближении или когда с ним разговаривают. Предвосхищает реакцию сосания в момент сосания.

4 недели и 2-й месяц

Тело имеет большой тонус; оно держится в напряжении при подъеме. Глотание становится более организованным. Температура лучше регулируется. Приобретает зрительный контроль: следит глазами, наблюдает за предметами. Держит погремушку в течение короткого времени. Сосет на один раз меньше. Может бодрствовать в течение 2 часов за один раз. Реагирует жестом, когда обследующий приближается к его лицу. Поворачивается на бок, на спину. Произносит невнятные слова. Обездвиживается или поворачивает голову, когда с ним разговаривают. Улыбается знакомым лицам.

8 недель (2 месяца)

Глаза уже сошлись: взгляд хорошо фиксирован. В положении сидя держит голову прямо. Лежа на животе, опирается на предплечья. Крепко держит погремушку; трясет ее произвольными подергивающими движениями. Поворачивает голову вслед за медленно исчезающим предметом. Вдавливает ногти в простыню; тянет ее к себе. Болтовня: продолжительная вокализация. Оживляется при виде еды (бутылочка или грудь). Играет со своими руками, исследует их.

12 недель (3 месяца)

Закрывает лицо простыней (играет в прятки). Вокализует, когда его спрашивают. Громко смеется. Поворачивает голову, чтобы посмотреть на того, кто его зовет.

16 недель (4 месяца)

Остается в сидячем положении, с небольшой поддержкой. Держит голову ровно. Поворачивает голову из стороны в сторону. Хватает; тянется к предложенному предмету; поднимает его, если уронил. Разворачивается при движении педалей; поднимает ногу или колено. Смеется у вокализует, когда играет руками; разжимает пальцы. Улыбается в зеркало; больше общается с окружающей средой. Спит 12 часов в сутки у

34 дневных периодов. Эвакуация: 12 в день.

20 недель (5 месяцев)

Хватает предметы, находящиеся рядом с ним/ней. Может сидеть в течение длительного времени с посторонней помощью. Держится на ногах. Различает знакомые и незнакомые лица.

24 недели (6 месяцев)

Остается сидеть в течение некоторого времени без посторонней помощи. Берет в каждую руку по предмету. Протягивает руку к зеркалу и ласкает свое изображение. Поднимает перевернутую чашку, используя ручку. Передает игрушки из одной руки в другую. Произносит много хорошо различимых слогов. Подносит ноги ко рту. Может есть густую кашу ложкой.

Синтез хода взросления в возрасте от семи месяцев до одного года

7 месяцев (28 недель)

На спине, переворачивается и лежит на животе. Играет в бросание предметов на землю, в прятки; развлекает себя, играя в одиночку. Развлекается, стуча двумя предметами друг о друга. Кладет предметы в рот. Начинает пользоваться большим пальцем. Сидит крепко. Имеет большую потребность в манипулировании; его интерес сосредоточен на движениях рук. Трогает или хватает любой предмет, находящийся в пределах досягаемости. Может жевать. Произносит слоги. Читает выражения лиц окружающих. Продолжает кормить грудью, бутылочка один раз в день. Кусает сосок или соски; отстраняется, смотрит на них, снова берет. Может пить из чашки. С удовольствием принимает ванну.

8 месяцев (32 недели)

Боится незнакомых людей. Стоит прямо, делает маршевые движения. Говорит "папа" и "мама". Реагирует на некоторые знакомые слова. Взмахивает руками в знак прощания, браво и т.д.

9 месяцев (36 недель)

Встает один. Повторяет услышанный звук. Понимает запрет.

10 месяцев (40 недель)

Он прикасается к своим гениталиям. Перекатывается по его телу. Умеет работать указательным пальцем, исследует отверстия, полости. Может перетягивать струну, соединять два предмета вместе. Подражает звукам и жестам, которым его обучают. Принимает манеж. Начинает проявлять сопротивление. Иногда просыпается ночью, бодрствует. Показывает, когда хочет спать, посасывая большой палец и т.д. Начинает организовывать боковые жевательные движения. Ест сидя в кресле. Играет со спряжениями: подавляет их, хлопает ими, кладет в рот, бросает и т.д.

Синтез хода созревания от ануса до середины годовалого возраста

Один год (12 месяцев)

Моторные навыки: Стоит прямо. Ходит за руку, о самостоятельно. Ползание отбрасывается. Поворачивается сидя. Лазает, нагибается, чтобы взять игрушку. Отдает ее по команде в направлении "тай".

Прием пищи: Поднимает кусочки рукой. Держит ложку. Передает ее по тарелке. Кладет в чашку. Держит чашку и пьет из нее. Предпочитает одни продукты и отказывается от других.

Игра: возьми, брось, забери. Использует различные предметы, не сосредотачиваясь на одном предмете. Может бросить брошенный ему мяч; играет в прятки.

Эвакуация: 12 раз в день, предпочтительно после завтрака.

Сон: 12 часов ночью; 2 часа после обеда. Некоторое время утром и поздно вечером. Играет с простынями, ходит или передвигается по кровати.

Ванная комната: Играйте с игрушками, мочалкой и т.д.

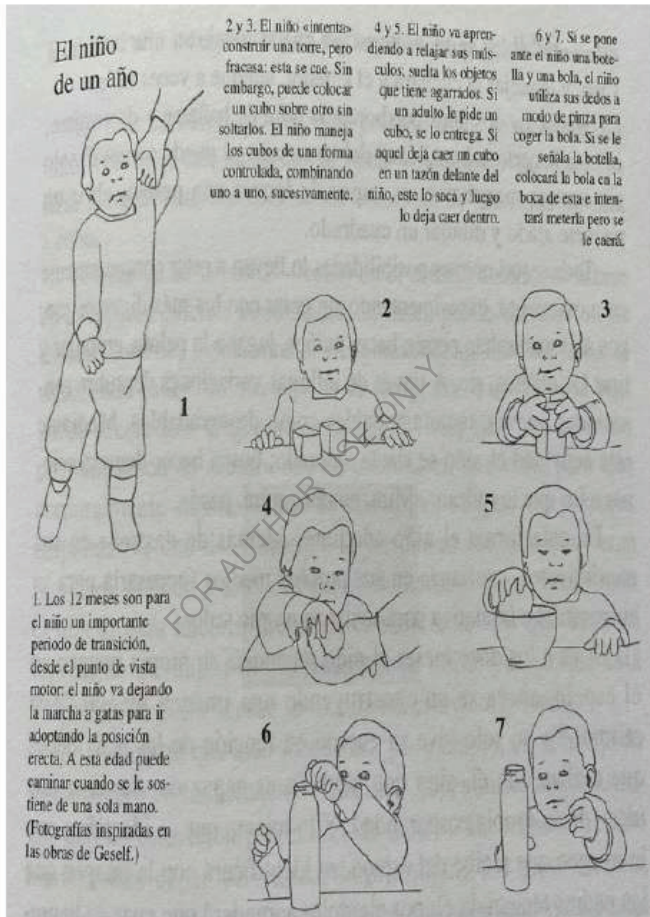
Одевание: Купер засовывает руку в рукав, снимает обувь.

Узнает гора на все случаи жизни: прогулка, еда, сон и т.д.

Язык: Некоторые слова: папа, мама.

Социальные отношения: Любит быть на людях, повторяет жесты, которые

отмечают. Выражает привязанность: Ревность,
 сочувствие, беспокойство. Проявляет чувство юмора. Подражает.
 Реагирует на ритм.



ГЛАВА V

РАННИЕ ПСИХОАФФЕКТИВНЫЕ НАРУШЕНИЯ. ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ СТРУКТУРЫ ДЕТСКАЯ ПСИХИАТРИЧЕСКАЯ АППАРАТУРА. -



ВВЕДЕНИЕ. -

Систематическое изучение "дефицитных болезней" с медицинской точки зрения началось в 1897 году, когда голландец Эйкман, работая в Голландских Индиях (ныне Индонезия), обнаружил, что болезнь, характеризующаяся невритом и полиневритом, называемая берибери, связана с исключительной диетой из рафинированного риса, которую употребляли жители этого региона. В 1911 году, четырнадцать лет спустя, польский ученый Функ проанализировал рисовую шелуху и, обнаружив, что диета из коричневого риса не вызывает берибери, нашел в ней вещество, которое лечит эту болезнь: тиамин, позже известный как витамин В1. Объяснение берибери привело многих врачей и исследователей к мысли, что некоторые необъяснимые болезни можно вылечить с помощью тиамина.

известные до того времени, можно понимать как "болезни дефицита". То есть дефицит витаминов, например, был причиной многочисленных заболеваний, таких как берибери, пеллагра, цинга и т.д. С 1897 года и по сей день исследования дефицитных заболеваний и открытия в области профилактических веществ сотов витаминов не достигли своего пика сотов продолжают непрерывно прогрессировать.

В то же время, последствия влияния ранних аффективных дефицитов на структуру и развитие человеческой психики, открытие, которое началось с

работ Фрейда, то есть с зарождения психоанализа, достигло своего пика с исследованиями и публикациями Р. Спитца в 1946 году о последствиях госпитализации и наблюдении анаклитических депрессий Хамады, связанных с ранней сепарацией и с массивными аффективными дефицитами, от которых страдает человеческая психика. Шпиц в 1946 году о последствиях госпитализации и наблюдении широко распространенных анаклитических депрессий, связанных с ранней сепарацией и с массивными аффективными недостатками, от которых страдают несмышленные младенцы - объекты его исследований.

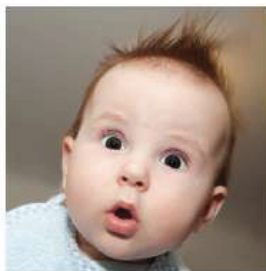
Вот уже более пятидесяти лет рассмотрение ближайших и будущих последствий аффективной недостаточности и длительной разлуки младенца с матерью стало одним из привилегированных исследовательских вопросов в области психоанализа и детской психопатологии.

Многочисленные исследования, проведенные в области последствий раннего эмоционального дефицита, способствовали не только эволюции различных концепций рекомендуемых способов ухода за детьми, но и более глубокому пониманию уникальных отношений матери и ребенка и предложению новых теоретических ориентиров в конкуренции с атрибутикой существующих идеологий по этому вопросу.

Начиная с 1940-х годов, прямые клинические наблюдения о важности отношений между матерью и ребенком были многочисленными:

- Вспомните Д. Берлингема и Ану Фрейд (1949), наблюдавших за детьми, помещенными вдали от родителей в ясли клиники Хэмпстед в Лондоне во время Лондонского блица.
- В уникальном ретроспективном исследовании, сотовом исследовании Лауретты Бендер (1947), была предпринята попытка установить корреляцию между определенными симптомами, обнаруженными в раннем детстве, и ранним опытом разлуки.

- Исследования, методология которых оставляет открытыми фланги для критики, которую можно сделать в отношении всех анамнестических исследований, не учитывающих в своих исследованиях тех испытуемых, у которых не проявляются эти симптомы, несмотря на то, что они пережили, казалось бы, схожие лишения. См. недавние исследования жизнестойкости, на которые мы будем ссылаться ниже.
- Катамнестические исследования В. Гольдфарба (1945), которые относятся к числу наиболее строгих, благодаря исследованиям, проведенным путем сравнения групп людей, помещенных в различные условия. Этот автор также принял во внимание прошлое всех испытуемых, которые жили в учреждениях до преклонного возраста, и пришел к выводу, что действующие переменные, безусловно, трудно поддаются контролю.
- Монография W.H.O. n° 2 под руководством Дж. Боулби "Материнская забота и психическое здоровье" (1951), в которой сформулирован ряд обоснованных выводов, оказавших широкое влияние на всех, кто занимается вопросами психологического развития детей и детского психического здоровья в целом.
- Совсем недавно исследования последствий депривации были переоценены путем применения выводов психологии животных и этологии к миру детей. Боулби (1969-1970) положил начало важному течению полемики, очень обогатившему феномен "привязанности". Эта новая теоретическая ориентация, во многом обязанная этологическим исследованиям Харлоу (1958), была вдохновлена, в частности, Хиндом (1971) и Лоренцем (1967).



ОПРЕДЕЛЕНИЯ ТЕРМИНА "РАННЯЯ ДЕПРИВАЦИЯ":

Внимательная оценка критических замечаний в адрес этого термина показывает, в основном, плохое понимание содержания основных работ, опубликованных по понятию депривации.

Чтобы попытаться пролить свет на этот вопрос, мы должны провести различие:

1. понятие недостатка: подразумевает количественный недостаток взаимодействия матери и ребенка. Этот термин в своей латинской этимологии означает состояние лишения.

2. понятие сепарации: которое на самом деле не означает количественную недостаточность обмена. Ситуация разделения матери и ребенка или семьи в целом, включая ее материальное и природное окружение, влечет за собой реакции, которые могут варьироваться от наименее важных в краткосрочной перспективе до наиболее опасных и острых в связи с разрывом значимой предыдущей связи; Этот тип пренебрежения не обязательно свидетельствует об изначальном низком качестве приемной семьи, но скорее подчеркивает плохие условия, в которых ребенок находится для установления отношений с другой фигурой приемной матери, а также трудности, которые последняя может испытывать при налаживании отношений с ребенком. Эта неадекватность становится более очевидной, когда ребенок, лишенный матери, помещается в больницу, в ясли или в другое образовательное или социально-санитарное сообщество.

3. Понятие качественной реляционной недостаточности. Этот тип искажения оставляет нас гораздо более неудовлетворенными, когда мы

пытаемся его объяснить. Он относится к глубокой неадекватности типов реагирования матери на жизненные "потребности" своего ребенка.

В дополнение к трем предыдущим, важно подчеркнуть коварные недостатки семьи, выявляемые в тех домах, где ребенок может быть брошен на произвол судьбы без достаточного ухода или даже откровенно плохо с ним обращаться.

Именно массовые семейные недостатки и разочарования труднее всего выявить, либо потому, что они маскируются родителями, либо потому, что они им неизвестны. Это касается семей, окруженных более или менее многочисленным обслуживающим персоналом (няни, сиделки, гувернантки и т.д.), который отвечает за уход за детьми и о характеристиках которого медицинский работник часто имеет лишь поверхностную информацию. Этот персонал, в силу своей частой мобильности и нестабильности, подвергает ребенка многочисленным переживаниям разлуки и эмоциональной депривации, о серьезности которых часто не знают даже сами родители. Поэтому в каждом конкретном случае полезно выяснить, какая часть соответствует некомпенсированной количественной недостаточности, искажению отношений и разрыву отношений, поскольку опыт показывает, что во многих случаях все они оказываются запутанными.

ТИПОЛОГИЯ РАННИХ НЕДОСТАТКОВ -

I. Анаклитическая депрессия и госпитализм: классическая и даже несколько карикатурная картина, описанная

R. Spitz (1946) ввел термин "анаклитическая депрессия", следствие частичной математической депривации. Он использует этот термин из-за клинического сходства с депрессией у взрослых. В течение 18 месяцев он наблюдал за 123 детьми в яслях для молодых делинквентных матерей, которые должны были выполнить короткую репу. Клиническая картина, которую он выделил, состояла в следующем: после сильного плача и крика дети постепенно, в течение месяца, становились жалобными и вялыми,

принимали замкнутое отношение, отказываясь принимать участие в деятельности окружающей среды. Они игнорировали всех, кто к ним обращался. Если на них настойчиво обращали внимание, многие реагировали слезами на глазах, плачем или острым кризисом. Такое поведение могло продолжаться в течение двух-трех месяцев. Как правило, они теряют вес. Некоторые могли страдать от бессонницы, и в целом все были очень чувствительны к простуде и экземе. Я также наблюдал прогрессирующее снижение коэффициента развития. С трехмесячного возраста плаксивость сменялась некой застывшей жесткостью выражения лица. Младенцы отказывались от еды, оставались неподвижными и невыразительными, отчужденными, казалось, не воспринимая происходящее вокруг. Такое поведение сопровождалось оральными, анальными и генитальными автократическими действиями. Контакт с детьми, достигшими такого состояния, всегда был затруднен, если не невозможен. Условия возникновения этого состояния объединяло то, что отделение от матери происходило между шестым и восьмым месяцем. В течение *почти* первых трех месяцев ребенок не мог видеть свою мать (или, по крайней мере, видел ее только раз в неделю). Более того, именно мать была единственным воспитателем своего ребенка в этом учреждении. Этот синдром не возникал у детей, которые не были разлучены с матерью. Разлука с матерью, по наблюдениям Шпица, не является достаточной причиной для возникновения этого синдрома. Оказалось, что он полностью обратим в течение трех месяцев после возвращения матери и создания, по возможности, привилегированных отношений между младенцем и стабильной суррогатной матерью и пациентом. Терапевтические меры заключались в возвращении младенца к матери. "Изменения, произошедшие с младенцами, были поразительными, они быстро становились добрыми и веселыми, а коэффициент развития резко возрастал", - говорит Шпиц. Без возвращения матери или установления

привилегированных отношений с другим человеком описанная картина не имела тенденции к спонтанной стабилизации.

Шпиц описал эту картину в ее самом крайнем аспекте словом, возможно, неуместным, - госпитализм; наблюдая ее также в учреждении по уходу, "где стандарты гигиены, медицинского ухода и кормления были эквивалентны стандартам тюремных яслей, но где разлучение с матерью происходило вскоре после третьего месяца и часто на шестом месяце; и где объект любви не был полностью восстановлен. По плану дети были лишены материнской заботы, даже если у них была няня, которая заботилась о каждом десятом ребенке. Наступала картина кататонического ступора наряду со своеобразным отвращением к прикосновениям к предметам; необычные и причудливые позы пальцев и рук были основным видом деятельности детей..." и никакое вмешательство не оказывалось эффективным, когда разлука с домом была очень длительной.

Для Шпица фактическая потеря объекта любви была бы эквивалентна для ребенка враждебной депривации.

Работа Р. Спитца вызвала многочисленные критические замечания.

Некоторые из них он сам подчеркнул, выделив:

важную роль играет возраст ребенка на момент переживания депривации серьезность потери объекта любви тайцем, особенно после установления отношений с другим примерно на 6-8 месяце жизни.

вес длительности отделения дефицита для установления прогноза.

отсутствие стимуляции, исходящей от разлуки.

Воспользовавшись научным резонансом своего исследования, Р. Шпиц поставил под сомнение любую повальную практику длительной госпитализации младенцев в больницах и в любых коллективных медицинских учреждениях.

Термин госпитализм и описанная клиническая картина, если сами по себе кажутся несколько некорректными и преувеличенными, не следует

недооценивать следующие факты:

- Не все младенцы и другие дети одинаково реагируют на математическую депривацию.
- Риски существенных недостатков, которые присутствуют в любом типе стационара или госпитализации, каким бы хорошо оснащенным ни было учреждение, регулярно сохраняются в любой социально-медицинской организации, что всегда заставляет нас выносить за скобки типичную структуру и динамичную организацию таких учреждений. Пробелы во взаимосвязях могут постепенно появляться вновь, особенно при недостаточной осведомленности о рисках, которые они влекут за собой.

3. Более актуальное исследование аффективных недостатков в социальных и медицинских учреждениях. -

Мириам Давид и Женеьева Аппель (1962) изучили факторы, присутствующие в социально-гигиенических детских садах. Эти детские сады представляют собой учреждения больничного типа, где дети проводят длительные периоды времени (минимум три месяца), иногда с самого рождения. Пребывание в них обусловлено социальными причинами (ожидание устройства в семью или усыновления в случае отказа от ребенка), а также медицинскими причинами (предотвращение контакта с туберкулезом после жизни в удовлетворительной семейной обстановке). Именно в таких детских садах наиболее высок риск эмоциональной депривации. Авторы провели свои наблюдения и передали свои исследования в одно из самых высококвалифицированных детских учреждений с точки зрения оборудования и квалифицированного персонала. Они сравнили обследованных младенцев с другими, принадлежащими к референтным группам. Персонал, наличие компетентных сотрудников и хорошее отношение к детям легко создавали иллюзию, что все в порядке, особенно в отношении необходимого вклада, предоставляемого детям коллективным учреждением, тем самым убеждая

многих людей, что тайская среда не вызовет никаких аффективных недостатков у детей. Только систематическое и длительное изучение реального опыта детей стало возможным. Краткое резюме последствий его исследований делает это очевидным:

Изучение движения медсестер показало, что ежедневно с каждым ребенком взаимодействовало большое количество людей, до 16, и это в течение двух с половиной месяцев, не считая, конечно, стажеров, постоянного персонала и всех замен. Возникла проблема: есть ли реальная польза от того, что каждый ребенок проходит через несколько рук в течение первых трех месяцев жизни. Авторы обнаружили, что начиная с 8-недельного возраста младенцы проявляли признаки радости, более живо реагировали на присутствие медсестры, чье присутствие было стабильным, что уменьшало, а также полностью подавляло беспокойство младенцев по отношению к изменениям в окружающей среде. Эта способность привязываться к новому и удовлетворяющему объекту любви была и остается одной из особенностей младенцев. По мнению авторов, это следует принимать во внимание и хорошо использовать, даже зная, что этот заменитель, очевидно, не имеет ни голоса, ни запаха прежней матери.

В начале исследования дети подвергались длительным периодам одиночества, несмотря на частые приходы и уходы медсестер и регулярный надзор, а взрослые никогда не чувствовали, что их оставили одних. В двух исследуемых группах средняя доля времени, проведенного в одиночестве на 100 минут общего наблюдения за бодрствованием, составила 67% в одной группе и 47% в другой. В таких условиях многие аспекты ухода оставались незамеченными медсестрами, и дети испытывали длительные периоды дискомфорта, не получая утешения. Дети, предоставленные сами себе, спонтанно использовали меры, которые были признаны вредными для их развития: аутоэротические игры, качательные движения, игра руками и пальцами перед глазами и т.д. Из-за отсутствия стимуляции и реакции на их хамады они либидинально

исследуют неодушевленные предметы или объекты собственного тела, постепенно теряя интерес к человеку.

Другим значимым фактом была количественная и качественная бедность социальных контактов внутри этих учреждений и их возникновение только по случаю удовлетворения потребностей и ухода за детьми, считающихся обязательными. Не будем забывать, что если вначале объект любви реально не существует для ребенка, только когда он появляется, связанный с прерывными моментами удовлетворения потребностей, постепенно и быстро прерывность переживания потребности сменяется непрерывностью признания объекта любви, который ребенок любит "просить", если не "галлюцинировать", то нечто, что выходит за рамки удовлетворения самой потребности. Если поглощение бутылочки длилось более шести минут, то считалось, что ребенок сосет, и медсестры поощряли его сосать быстрее. Смена подгузников о одежды происходила быстрее и быстрее благодаря мастерству персонала о времени, проведенном на коленях, зависело исключительно от скорости срыгивания. Эта первая часть исследования Мириам Давид и Женевьевы Аппель оказывается достаточно красноречивой для того, чтобы наряду с именами и фамилиями определенных учреждений по уходу за детьми разместить подзаголовки, определяющие риски возникновения дефицитарного опыта в коллективных социальных и медицинских учреждениях, которые они сканируют (даже в тех, где нет недостатка в семейном типе воспитания). Обнаруженные коммуникативные трудности первоначально объяснялись неблагоприятными математическими обстоятельствами, в которых находился ребенок, или особенностями личности, или неуклюжестью некоторых медсестер. Индивидуализация ухода позволила признать, что сама организация учреждения по уходу (сото, возможно, и других коллективных социальных и медицинских учреждений) была связана со своего рода защитной реакцией против бессознательной аффективной

угрозы, которую представляет для молодой медсестры близкий контакт с чужим ребенком. Опыт этих авторов в учреждении, внешне вполне хорошо оборудованном, прояснил бессознательную трансферентную позицию обслуживающего персонала. Как выяснилось, все младенцы вряд ли любили приписанных к ним медсестер и, наоборот, вряд ли откликались на их просьбы. Эмоции, реактивированные определенными типами привилегированных эмоциональных отношений, также ставили под сомнение профессиональное отношение ухаживающих за ними медсестер и осложняли уход ребенка, который иногда переживался как труднопереносимая потеря. Чтобы справиться со всеми этими многочисленными эмоциональными перенастройками, некоторые медсестры (или сиделки) часто реагировали на них из соображений эмоциональной экономии, погружаясь в свои многочисленные задачи и механизированные действия, подавляя или смещая свой интерес к ребенку на чисто материальные задачи. Только благодаря групповой динамике, постоянному обмену опытом и тщательному анализу персоналом основ и внутренней динамики учреждения, можно было добиться эффективных долгосрочных изменений. Благодаря этим исследованиям стало возможным получить знания не только о существовании ранних эмоциональных недостатков, но и об обстоятельствах, которые лежат в основе недостаточного опыта в работе социальных и медицинских учреждений для детей, даже в якобы самых совершенных, что часто не так.



Аффективные недостатки в семейном доме:

Аффективный дефицит в доме часто напрямую связан с открытой или

скрытой ситуацией отвержения ребенка. В этой ситуации условия жизни ребенка нестабильны не только из-за отсутствия сенсорной стимуляции, но и из-за слабой заинтересованности матери в удовлетворении самых основных потребностей ребенка (ребенка плохо кормят и плохо ухаживают за ним, если не сказать жестоко обращаются в прямом смысле этого слова).

Бедность обмена также может быть связана с определенной патологической предрасположенностью матери; в частности, с депрессивными, меланхолическими или психопатическими матерями, которым явно трудно воспринимать и предвидеть потребности ребенка, что соотит в том, чтобы впоследствии обнаружить и избежать плохого влияния на своих детей по случаю найма некомпетентных и некачественных воспитателей во взаимоотношениях. Трудности, которые распространяются на отсутствие контакта между естественной семьей и персоналом яслей, куда направляется ребенок, и крайнее сокращение коррекционных и компенсационных мероприятий перед лицом аффективных и сенсорных пробелов в методах, используемых в уходе.

В наиболее тяжелых случаях родительского пренебрежения может развиваться недоедание, приводящее к нарастающей задержке развития, наблюдаемой в возрасте около трех лет, называемой психогенной карликовостью, или карликовостью пренебрежения, которую не следует, как злоупотребляют этим термином некоторые педиатры, приписывать гипофизарной недостаточности.

4. **Аффективная недостаточность вследствие повторяющихся и/или длительных разлук:**



Робертсон и Боулби (1952) в клиническом исследовании последствий временной разлуки матери с ребенком выделили три последовательных способа реагирования:

- Фаза острой беспомощности с приступами плача
- Фаза безнадежности с сильным недоумением и замкнутостью.
о себе
- Фаза отстранения, во время которой ребенок принимает заботу независимо от того, кто осуществляет заботу, кто является суррогатной матерью, как бы теряя всякую привязанность к первоначальной матери.

Эти реакции в основном наблюдаются у маленьких детей в возрасте от 1 до 3 лет, которые лишены не только матери, но и привычного семейного окружения: отца, братьев-сестер, значимых объектов и т.д.

По мнению Раттера (1974), "ребенок особенно страдает от стресса и дисгармонии своего энтама; семейная дисперсия может иметь лишь незначительное влияние". В возрасте одного года дети без протеста принимают замену и модификацию энтама.

Побочные эффекты временной разлуки зависят от фазы реакции на разлуку, в которой находится ребенок к моменту возвращения домой. Эта фаза зависит от различных факторов:

- **Возраст на момент разлуки.** Термин "разлука" *понимается как* таковой, когда отношения между матерью и ребенком уже установлены с определенным постоянством, т.е. примерно в возрасте восьми месяцев. Аналогичным образом, возраст и состояние зрелости ребенка играют определенную роль в более или менее пагубной переносимости разлуки,

поскольку это обуславливает его способность понимать, что происходит и что с ним происходит. Развитие способности выражать свои мысли посредством языка важно учитывать при решении вопроса о необходимости разлуки, поскольку это позволяет лучше преодолеть состояние беспомощности, сопровождающее любую разлуку, избегая вторичных фаз отстранения.

- **Причина разлуки и способность ребенка ее понять также имеют значение.** Разлука с матерью по причине ее болезни или воспитания в приемной семье не имеет такого же значения, как кратковременная или длительная госпитализация ребенка.

- **Продолжительность разлуки имеет решающее значение.**

- **Наличие или отсутствие заместителя матери,** уже известного ребенку, стабильно в течение всего периода разлуки. Адаптация к заместителю будет зависеть от качества отношений между матерью и ребенком до эпизода разлуки и от последующего сохранения контакта с родителями.

- Возвращение домой, в свою очередь, может означать еще один эпизод разлуки, на этот раз с замещающей матерью; таким образом, внутренние восстановительные свойства семейной среды также могут быть изменены Робертсон (1962) в клиническом исследовании проследил за детьми, возвращающимися в семейный дом:

- При коротких разлуках возвращение ребенка происходило во время фазы дистресса, и часто наблюдается дистрессовое поведение привязанности либо сразу после возвращения, либо после периода безразличия, отстраненности и открытой враждебности с отвержением матери. Эта возможная враждебность может неизбежно побудить мать занять неловкую контр-позицию из-за чувства вины. Последующее состояние чувствительности к сепарационной тревоге кажется одним из явных последствий разлуки, но оно может оставаться латентным и

скрытым, пока какой-либо эпизод в семейной жизни ребенка не активизирует его.

○ При длительной разлуке неизбежный ущерб, нанесенный заботой, будь то более или менее глубокий, может вызвать и стимулировать фиксацию характерного отстраненного поведения, препятствуя возвращению ребенка к нормальному состоянию привязанности.



Повторные разделения:

Именно в этом типе разлук кроется истинный вред. Повторение более или менее кратковременных разлук младенца или ребенка с матерью или заменяющим ее лицом приводит к более или менее тяжелому пролонгированному раннему дефициту. Прерывистость объектных инвестиций переменного качества дезорганизует опыт ребенка, тем самым соотит в адекватном структурировании образа собственного тела, постепенно разрушая установление новых связей, восстановление и ремонт старых: любая новая инвестиция реактивирует нарциссические раны, от которых ребенок может попытаться защититься враждебным поведением или видимой отстраненностью.

Повторяющиеся разлуки усложняют каждое новое размещение и возвращение домой. Образуется адский круг, в ходе которого нарушения поведения, связанные с интенсивным и неловким поиском привязанности, всегда неудовлетворительным, порождают более или менее осознанное отвержение со стороны матери и хозяина.

Повторные разделения:

Их не следует упускать из виду. Там, где, казалось бы, учитывается только изменение семейного окружения, ребенок часто переживает

многочисленные и повторяющиеся разлуки, а также многочисленные разрывы связей со значимыми взрослыми; ребенок переживает частые пространственные и временные изменения (разные места и долгие рабочие часы), прежде чем обрести относительную стабильность.

Каждое пространственно-временное изменение обычно сопровождается изменениями в лицах людей, находящихся в окружении. Ребенок для этих людей всегда "новый", поскольку ни у кого нет времени, чтобы воспринять типичные формы, которые показывают такое страдание, поскольку никто не может, или не имеет возможности, или времени, сравнить ребенка с самим собой в разное время, или наблюдать его в деталях, противопоставляя его способ существования в разные моменты его жизни и развития.

Включение женщин-матерей в мир труда



Тот факт, что работа матерей вне дома стала широко распространенной, означает, что дети испытывают короткие разлуки, во время которых уход осуществляется замещающим лицом извне семьи. Хорошее качество взаимодействия матери с ребенком, с этими заместителями, качество отношений людей, которые ей помогают, должно позволить создать непрерывность окружающей среды на заднем плане, чтобы ребенок не страдал от разрыва отношений, который, следовательно, должен быть только поверхностным и очевидным.

Конфликты соперничества между матерью и запасными матерями, смешение ролей могут нарушить необходимые хорошие отношения между основной и запасными матерями. Помимо отца, в заботу о ребенке могут

более или менее постоянно вмешиваться другие фигуры: близкие родственники, братья, сестры, прислуга с частичной или полной занятостью, девушки-слуги и т.д.

Не следует также исключать, что есть матери, которые стремятся, по сути, освободиться от своей роли матери - домохозяйки на полный рабочий день, разделив ее с другими людьми.

С другой стороны, я считаю, что было злоупотреблением приписывать генезис некоторых детских дефицитарных расстройств исключительно количественным аспектам недостаточного ухода. Однако более внимательное наблюдение показывает, что некоторые матери совершенно не способны обеспечить адекватную математику или просто достаточную математику. Например, дети из более благополучных семей, где матери не нужно работать и она может оставаться дома столько, сколько необходимо, не свободны от недостаточной математики.

В заключение этого раздела можно сказать, что если много матерей вредят, как мы видели на примере детских садов и учреждений социального и медицинского обслуживания, поскольку ни один человек не чувствует себя вовлеченным или адекватно вовлеченным в жизнь ребенка, то множество дополнительных матерей, больше и лучше вовлеченных в воспитание, с другой стороны, могут объединить свое благотворное влияние и позволить ребенку лучше справиться и пережить разлуку.

Можно также добавить, что частота, с которой некоторые мужчины-родители в настоящее время берут на себя ответственность и свою долю в общей математической заботе, не сильно изменяет проблему, с которой мы здесь имеем дело.

ПОСЛЕДСТВИЯ И ПОСЛЕДСТВИЯ ОТСУТСТВИЯ МАТЕРИНСКОЙ ЗАБОТЫ. -

Эти последствия не являются однородными. Эпизоды лишения, по сути, действуют на продолжающийся процесс развития и должны

интерпретироваться в свете предыдущего опыта.

Если недостаток устранен, реакция ребенка будет зависеть как от интенсивности процессов, запущенных во время фрустрации отношений, так и от того, как эти процессы усиливаются, изменяются или отменяются в результате взаимодействия организма и окружающей среды.

Нередко спиралевидная цепь реакций усугубляет последствия особенно сильного фрустрирующего опыта: возвращение в определенную полукритическую обстановку, не дающую возможности улучшить отношения, не только не способствует обратимости реакций, но даже может сделать их необратимыми.

Возможности обратимости представленных ребенком расстройств зависят от определенных показателей. Мэри Эйнсворт (1961) выделила некоторые из них:

1.- Чем меньше времени длится дефицит, тем больше шансов, что развитие вернется к норме.

2.- После первого года жизни, чем старше ребенок, когда происходит эпизод дефицита, тем больше вероятность того, что повреждение может быть легко и полностью восстановлено. Сильные и продолжительные фрустрации, перенесенные в первые годы жизни, фундаментально влияют на функцию понимания и вербального общения:

т.е. задерживая появление языка (с вытекающими из этого позднего появления последствиями).

т.е. вызывая регресс лингвистических способностей у ребенка, который переживает длительный период материнской фрустрации на ранних стадиях овладения разговорным языком. Этот регресс часто распространяется на другие функциональные области, такие как моторика, аффективность и контроль сфинктера, что приводит к настоящему функциональному регрессу формирующегося "Я". Позже именно функция абстракции, основанная на языке, будет заложена, что приведет к своего

рода "слабости перед лицом фрустрации" (Racamier, 1954).

Дети, страдающие от ранней недостаточности, проявляют себя как чрезвычайно зависимые от всего текущего и настоящего; они плохо различают себя, других и внешний мир; их пространственно-временная организация неустойчива, а их способность устанавливать и принимать ограничения сильно ограничена. Их способность к подражанию и идентификации задерживается и обедняется из-за хрупкости их неэластичного "я", что еще больше затрудняет овладение языком. Сама интеллектуальная способность снижается из-за чрезмерной и интенсивной нарциссической инвестиции, которая впоследствии повредит возникновению и последовательности процессов сублимации.

Эти процессы дефицита обычно не обратимы, за исключением редких случаев и с определенными ограничениями: интеллектуальное функционирование этих детей обычно стабилизируется на дефицитарном режиме функционирования, где каждый компонент устанавливает свое функционирование дисгармоничным образом в соответствии с различным весом каждого фактора развития в игре.

Неустойчивость языка является препятствием для доступа к символической коммуникации и к вторичным функциям. Отсюда хрупкость, которую мы находим в некоторых инфантильных невротических функциях, которые не позволяют в достаточной степени связать пережитые страдания и ведут к пограничным функциям психотического или характерно психопатического типа.

Инвестиции в интеллектуальную деятельность зачастую весьма скудны.

Ребенок не получает никакого удовольствия от своего автономного функционирования. Его психическая деятельность остается чрезмерно зависимой от капризов эмоциональных отношений.

В этих случаях и в отношении типов психотерапевтического вмешательства, важным для ребенка будет уже не богатство предлагаемой

стимуляции, а признание ребенком существования этого богатства, но в лучше структурированной среде. Для того чтобы новые изменения были восприняты и усвоены, они должны быть связаны с более организованной и стабильной средой.

Если нет изменений и новых вкладов, если, кроме того, терапевтическая новинка представлена в атмосфере множественной и тревожной стимуляции, все это провоцирует состояние эмоциональной деструктуризации, которая препятствует не только правильному усвоению, но и процессу обучения. Только стабильные отношения позволяют избежать нарциссической деструктуризации ребенка, организуя его способность лучше понимать и управлять связями между следствиями и причинами представленных ему событий.

Краткосрочные аффективные последствия могут сохраняться и развиваться: у ребенка часто наблюдается адгезивное поведение при постоянной смене аффективных объектов, что может сильно мешать встречным исследованиям привычной окружающей среды, подвергая его нарциссизму серьезному испытанию.

Соматическое и, скажем так, психосоматическое развитие не является более защищенным, то есть более защищенным, чем развитие интеллектуальных функций. Иногда наблюдается стойкая гипотрофия с повышенной чувствительностью к различным видам инфекций. Предрасположенность к кишечным, рино-фарингеальным и т.д. заболеваниям грозит ввести ребенка в повторяющийся и патологический (ятрогенный) круг врачебно-оздоровительных консультаций.

В конечном счете, очень трудно отнести этиологию различных расстройств к недостаткам, упомянутым выше, поскольку сложность эволюции развития и внутренних конфликтов не позволяет нам сделать причинное упрощение.



"Держание", "обращение" и удобное представление "другого" младенцу; последствия для эмоционального развития и раннего структурирования психики.

Винникотт создаст оригинальную и личную теорию о процессах созревания в девятке. Одним из наиболее выдающихся аспектов этой теории является привилегированное место, которое он отводит среде, в которой будут развиваться эти процессы. Под средой он подразумевает мать или ее суррогат в первые месяцы, мать или отца (родительского партнера) позже, и, наконец, знакомое и культурное, непосредственное и значимое окружение.

Взаимодействие этой среды с ребенком и его врожденными индивидуальными особенностями будет объяснять различные возможности нормального и патологического развития.

Описание Винникоттом ранних процессов развития младенца характеризуется взглядом, который, по сравнению с кляйнианским наблюдением, бывшим в моде в то время, можно назвать "оптимистическим". Под этим я подразумеваю, что "кляйнианский ребенок" представляется квазипсихотическим ребенком, упорно борющимся против

стремления к смерти, стараясь не поддаваться чувству первичной зависти. Винникотский ребенок" - это, с другой стороны, ребенок, обладающий унаследованным потенциалом, который, если не произойдет катастрофических событий в среде, которая должна его поддерживать,

будет развиваться в направлении здоровья и зрелости. То есть он пройдет через превратности влечений, описанных Кляйн и Фрейдом, но, имея поддержку вспомогательного эго матери и окружающей среды, эти переживания будут способствовать росту и укреплению эго ребенка.

Винникотт постулирует, что вначале нет ничего, что можно было бы назвать ребенком, но то, что наблюдается, является единым целым между ребенком и матерью. Поэтому он будет изучать оба компонента этой единицы, описывая их вклад в связь и то, как она трансформируется, позволяя развиваться зрелой личности. Это включает в себя самость, истинную самость, адаптивные аспекты ложной самости, а также некоторые специфические способности, описанные автором: способность быть одному и способность заботиться о другом.



Раннее психическое функционирование. -

На вопрос о том, существует ли "Я" с самого начала, Винникотт отвечает так: "Начало - в тот момент, когда начинается "Я". Далее он говорит: "Термин "Я" можно использовать для описания той части растущей человеческой личности, которая при подходящих условиях стремится *интегрироваться в единство*".

Помимо тенденции к интеграции, в развитии самости необходимо учитывать еще два существенных аспекта: персонализацию и правильное начало объектных отношений (со значимым другим). Эти три аспекта не следует понимать соотв. обязательно последовательно; то есть их следует считать соотв. взаимосвязанными соотв. пересекающимися в некоторых моментах.

a) Интеграция: говоря об интеграции, мы должны упомянуть, что является отправной точкой и что является целью интеграции. Для Винникотта интеграция будет процессом, который будет зависеть от унаследованной психологической тенденции, то есть: в новорожденном всегда существует тенденция к интеграции, которая должна быть поддержана или дополнена определенной деятельностью математической среды, которую он называет *удерживающей или поддерживающей*.

В процессе интеграции ребенок начинает с рудиментарных моторных и сенсорных элементов, которыми он обладает при рождении. Эти элементы дадут ему модель существования. Они являются матрицей, путеводной нитью опыта экзистенциальной непрерывности, на которой будут основаны *зачатки образного развития телесного функционирования*. К этому добавляется защита, которую мать дает зарождающемуся "я" ребенка, предотвращающая появление *немыслимых страданий*, которые оборвали бы опыт экзистенциальной непрерывности собственного бытия ребенка. Непостижимое страдание имеет различные способы переживания, которые лежат в основе психотического страдания: фрагментация, бесконечное падение, отсутствие связи с телом и ориентации.

Появление немыслимых страданий в любой из этих форм приведет к разрыву экзистенциальной непрерывности. Если она сохраняется в течение долгого времени или возникает неоднократно, то становится причиной различных патологий.

Необходимо также уточнить, что противоположностью интеграции не является дезинтеграция. Дезинтеграция относится к специфическому защитному процессу, связанному с психозом. Противоположностью интеграции является неинтеграция. Для Хегара интеграция основана на неинтеграции.

интеграция, к которой можно вернуться в определенное время, благодаря адекватной материнской поддержке - идея, которую мы будем развивать более подробно при описании способности быть

одному.

Как уже говорилось, весь этот процесс потребует активного участия матери и ее адаптации к нуждам и потребностям ребенка. Такая позиция держания со стороны матери подразумевает ее возможность сопереживать потребностям ребенка в момент абсолютной зависимости, то есть когда психологическое разделение между "я" и "не-я" еще не произошло. Она включает в себя физическую поддержку ребенка, "что является характерной формой любви", удовлетворение физиологических потребностей и защиту от неприятных раздражителей, "...включает в себя всю рутину ухода в течение дня и ночи...", "...также следует за небольшими ежедневными изменениями, как физическими, так и психологическими, характерными для роста и развития младенца".

b) Персонализация: это еще один момент интеграции, относящийся конкретно к психосоматической интеграции. Согласно Винникотту, в этот момент "психика вселяется в сому". Это происходит одновременно со стадией дифференциации "Я-не Я" и идет параллельно с установлением кожной соото-ограничительной мембраны между внутренним и внешним, между младенцем и его матерью. В этой ситуации схема тела ребенка завершается, и термины проекция и интроекция начинают обретать смысл. Персонализация имеет свой облегчающий аналог с математической стороны: *манипуляция - обработка*. Эта деятельность, которую также можно назвать "телесной помощью", относится к тесному соответствию между математической деятельностью и признанием того, что в ребенке произошла психосоматическая интеграция. Она предполагает, что "воспитатель способен вести ребенка у тела ребенка соото, если бы они составляли единое целое". (8).

Персонализация будет иметь соото последствия хорошей двигательной координации и адекватного мышечного тонуса.

c) Правильная инициация объектных отношений (отношений со

значимым другим): в этот момент, когда "Я инициирует объектные отношения", со стороны окружения должна быть правильная и своевременная презентация объекта. Это особая деятельность матери, которая сначала приближает объект к ребенку, поддерживая, а не разрушая парадокс веры ребенка в то, что они принадлежат к сфере его контроля и собственного всемогущего творения. Позже, благодаря этому опыту, он сможет относиться к ним и любить их.

Подводя итог, можно сказать, что существует необходимое соответствие между этими тремя аспектами развития самости и материнскими адаптивными механизмами. Тогда они будут сконфигурированы следующим образом: интеграция младенца потребует материнского держания; персонализация обращения и объектные отношения потребуют адекватного представления объекта матерью.

ВЫВОДЫ.

Если последствия ранней аффективной депривации различны, то это потому, что ситуации депривации разнообразны.

Последствия зависят не только от типа дефицита или степени его выраженности, но и от истории ребенка, его биографии и типа ответа, предлагаемого родителями или замещающей средой, будь он более или менее предварительным.

Эти последствия вряд ли можно сравнить у разных детей из-за разнообразия задействованных параметров. Часто отмечается, что некоторые дети, похоже, избегают вредных последствий, даже если их истории почти идентичны историям других детей, которые интенсивно страдают от последствий. Это часто объясняют предполагаемой изначальной устойчивостью этих детей, вероятно, генетического происхождения, о раннем периоде жизни.



Борис Цирульник

Новая концепция "жизнестойкости" Бориса Цирульника призвана пролить свет на эту мрачную область исследований. Этот автор исследовал влияние факторов риска, которые возникают, когда процессы образа жизни, работы, повседневной потребительской жизни, политических, культурных и экологических отношений характеризуются глубокой несправедливостью и социальной дискриминацией, гендерным и этнокультурным неравенством, что приводит к несправедливым формам оплаты труда и их последствиям: бедность, жизнь, наполненная вредными стрессорами, физическая перегрузка, подверженность различным опасностям (вместо "факторов риска" следует рассматривать сото Breihl (2003), "деструктивные процессы", которые характеризуют определенные способы социального функционирования. Эмми Вернер проследила за более чем 500 детьми, родившимися в бедности на острове Кауаи, в течение более чем тридцати лет до взрослой жизни. Все они испытывали трудности, но треть из них также пережили стресс и/или воспитывались в неблагополучных семьях из-за драк, разводов с отсутствующими отцами, алкоголизма или психических заболеваний. У многих испытуемых были физические, психологические и социальные патологии, а с точки зрения факторов риска были выявлены следующие.

ожидалось. Но было также обнаружено, что, вопреки ожиданиям, многие достигли здорового и позитивного развития: эти испытуемые были

определены как сотоустойчивые.

Как всегда бывает при крупных научных изменениях, был сформулирован новый вопрос и основана новая парадигма:

Почему те, кто подвергается таким вредным факторам риска, не заболевают?

Сначала считалось, что это генетическое заболевание ("неуязвимые дети", как их называли), но те же исследования смотрели в правильном направлении. Было замечено, что у всех "стойких" испытуемых был хотя бы один человек (родной или нет), который принимал их безоговорочно, независимо от их темперамента, внешности или интеллекта. Наличие такого человека и в то же время ощущение, что его усилия, компетентность и самооценка признаются и поощряются, было необходимым условием для повышения жизнестойкости и позитивного развития. В этом и заключается разница. Вернер утверждает, что все исследования несчастных детей в мире показали, что самое позитивное влияние на них оказывают близкие и любящие отношения со значимым взрослым, т.е. возникновение у испытуемых способности к "жизнестойкости" в корне зависит от значимого взаимодействия человека с его человеческим окружением.

Проблема устойчивости к последствиям страданий и обратимости ранних последствий лишения и разлуки, пережитых детьми, заставляет нас задаться вопросом не только о том, как опыт лишения вмешивается в развитие, но и о влиянии повторных разлук.

С помощью каких механизмов нарушения вмешиваются в постепенное и транзакционное установление отношений со значимым другим?

Было разработано множество теорий, обычно страстно противостоящих друг другу. Например, по мнению сторонников теории обучения, "то, что не могло быть усвоено раньше, может быть усвоено позже при условии, что недостаток компенсируется в течение достаточно длительного периода

времени, сото позволяющего правильно реализовать обучение".

Харлоу (1958). Боулби (1928). Роберт Хинд (1954).

Эти теории, основанные на научных экспериментах, кажутся нам довольно ограниченными в том смысле, что они остаются в рамках своей конкретной области исследования, не принимая во внимание потерю матери, а только реальный, социальный объект, и не в его измерении как значимого психоэмоционального представления для каждого человеческого субъекта, понимая сото и утверждая, что в основе сопутствующей депрессии лежит только физическая потеря близкого человека, поддержка привязанности, не принимая во внимание взаимные аффективные обмены между матерью и ребенком, а также сложные интрапсихические процессы, присутствующие в этом взаимодействии. Этот тип исследований интересуется только объективным аспектом поведения, забывая об аффективных сетях, которые обеспечивают непрерывность опыта и интегрируют функции эго, и которые порождают как нормальное удовлетворение первичных потребностей ребенка (физических и психологических), так и адекватный первичный физический контакт с матерью.

Одним из существенных и оригинальных фактов развития ребенка является его длительная зависимость от материнской заботы: хотя привязанность является генетической необходимостью, именно превратности личной истории каждого субъекта придают психической жизни ее специфический характер.

Сандлер (1967) и Винникотт (1970-1971) внесли свой оригинальный вклад в проблему сепарации матери и ребенка.

Для Сандлера "центральным понятием" является не фактор потери объекта как такового, а, прежде всего, "субъективное состояние страдания и сопутствующая ему депрессивная реакция со стороны каждого субъекта".

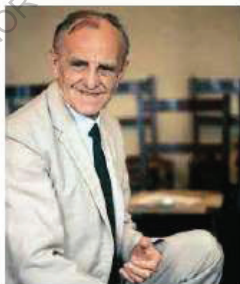
То, что ощущается как потерянное и должно быть найдено вновь, - это

"идеальное состояние благополучия, которого могут позволить достичь отношения с самим объектом".

Признание значимого другого, идентифицированного и персонифицированного, приводит к его сохранению влечениями. Когда любимый объект потерян, мы сталкиваемся не только с потерей объекта, но и с потерей того аспекта "я", который отказывается быть дополнением объекта у аффективного состояния благополучия, консубстанционального с ним. В состоянии потери объекта аффективные инвестиции в объект растут. Индивид может, например, реагировать на болезненный разрыв между своим идеалом и реальностью обидой, воображаемой гиперкомпенсацией, эксгибиционистским поведением, но это не означает, что он в состоянии испытать депрессивную реакцию. Однако мы могли бы сказать, что если этот индивид оказывается не в состоянии использовать такие защиты против болезненного состояния, переживаемого его Я,



J. Sandler



D. D. Winnicott

Дж. Сандлер . Д. Винникотт

Винникотт (1971) рассматривает детей, страдающих от анаклитической депрессии, как деперсонализированных детей, которым не хватает именно тех условий, которые позволили бы реализовать и преодолеть депрессивную фазу. Он фокусируется на материнской функции, которая не может быть завершена или адекватно реализована: не только материнская функция анаклитического типа, адаптация к заботе, необходимой для удовлетворения и либидинального удовлетворения ребенка, но и функция обработки и разрядки возбуждения ребенка.

"Ребенок, которому повезло иметь мать, пережившую его инстинктивные

агрессии, сохраняющую постоянство отношений (holding), несмотря на неизбежные регрессии, ребенок, распознающий спонтанный жест привязанности и дар чего-то важного для него, когда ему это предлагают, находится в состоянии сделать что-то с пустотой, в которой он оказался, пустотой в отношении груди или тела матери. Именно отсутствие надежды - впадение в состояние безнадежности и разочарования - в отношении отношений с матерью и значимыми объектами, или даже сопутствующее чувство бесполезности, ставит под угрозу правильную нарциссическую структуру личности и возможности осуществления необходимых идентификаций, как первичных, так и вторичных.

В настоящее время долгосрочные исследования последствий ранней, патентной, аффективной депривации уступили место изучению различных существующих форм депривации. Изучение того, что лежит в основе депривации, является одной из целей детской психической гигиены и должно быть предметом постоянного внимания специалистов в области психического здоровья, ответственных за выработку соответствующих рекомендаций для родителей и педагогов с целью содействия позитивному психологическому развитию в детстве. Любой ребенок в любой момент жизни восприимчив к благотворному опыту разлуки, чей присущий ему эффект созревания, если он происходит в соответствующем возрасте и при благоприятных условиях окружающей среды, не следует недооценивать.

Проблема заключается не в том, чтобы систематически осуждать плохие последствия разлуки, особенно когда она необходима, а в том, чтобы указать, при каких условиях она может быть проведена наименее вредным образом. Не все дети одинаково стереотипно реагируют на опыт разлуки или эмоциональной депривации. В любом случае, если событие оставляет значительные следы в жизни ребенка, они могут быть восприняты и реинтегрированы в его психологическое развитие. Важно не недооценивать реорганизующие возможности "après coup" (переработки

события на более поздней стадии).

Если представление о спонтанной обратимости расстройств устарело, то последствия прошлых разлук и лишений в жизни каждого человека не следует считать непоправимыми.

FOR AUTHOR USE ONLY

ГЛАВА VI

РЕБЕНОК В ВОЗРАСТЕ ОТ ОДНОГО ГОДА ДО ТРЕХ ЛЕТ: КОНТРОЛЬ ПОХОДКИ И НАЧАЛО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЯЗЫКА

На этапе с первого по третий год ребенок совершает два великих завоевания: он *начинает ходить и учится говорить*. С помощью этих новых приобретений он начинает *исследовать мир* и познает себя и других. Он все больше и больше осознает себя как личность: он использует "yo" и "по", которые позволяют ему *самоутвердиться перед другими*. Он - независимое существо и чувствует себя центром внимания в любой ситуации; но в то же время ему многое нужно от других, и он это знает.

Он понимает ситуации, события, людей и вещи только с точки зрения того, что они значат для него; он эгоцентричен и считает, что все думают только о нем. А если он думает и чувствует, то и вещи в его мире будут думать и чувствовать тоже, если они люди: стол, который он ударил, "плохой", стул со сломанной ножкой "плохой" и т.д.

По мере расширения опыта общения с окружающим миром он испытывает все больше удовлетворения и разочарования; он чувствует свою силу и последствия своих действий, но также и ограничения, с которыми он сталкивается, и сопротивление, которое он встречает. Последнему он также будет противостоять с гневом и агрессивностью; примерно в возрасте двух с половиной лет он попытается утвердить себя в качестве другого "другого". Он узнает, что у него есть имя для всего, что его окружает, и будет говорить в третьем лице, если считает себя одним из них. Но вскоре он начнет использовать "yoо", что чувствуя, что он отличается от других людей своей собственной ценностью.

Мать остается основным и постоянным центром отсчета для ребенка; отец также играет важную роль в это время.



Психо-аффективное развитие

Все развитие в этом возрасте будет проходить под глубоким влиянием аффективности; она присутствует как в моторном, так и в интеллектуальном росте и оказывает решающее влияние на оба эти процесса.

Двигательный прогресс, который произойдет в этот период (тем самым уменьшая беспомощность ребенка), а также *постепенное овладение языком*, приведут к значительным изменениям в выражении эмоций, которые будут становиться все более и более дифференцированными. Это все еще слепые импульсы, но все больше и больше связанные с конкретными ситуациями и ориентированные на определенные цели или людей. Иногда они кажутся мимолетными и поверхностными, но на самом деле они могут быть очень глубокими и оставлять неизгладимые впечатления, даже если сами события могут быть забыты.

Ребенок может выразить эти эмоции по-разному: он может помочиться от радости или страха, или его может вырвать от эмоций.

Постепенно он отделяется от сиюминутности момента, у него появляется способность начать понимать, что удовлетворение может быть отсрочено, не означая, что оно никогда не наступит; или, опять же, что разочарование может быть кратковременным и иметь много компенсаций впоследствии. Для того чтобы этот прорыв произошел, необходимо, чтобы его не обманывали ложными обещаниями.

Теперь у него есть *ресурсы*, которыми он не обладал в младенчестве;

например, он может компенсировать свои печали, реализовать свои неудовлетворенные желания *символически*, в основном через игру. Все, что он не может сделать и удовлетворить в реальности, он может реализовать в своем *воображении* через игру, в "сото си", в котором проходит большая часть существования ребенка, сото мы увидим позже.

Тревога - эмоциональное явление, преобладающее в этом возрасте, хотя взрослые обычно более чувствительны к радости ребенка. Происхождение этой тревоги отчасти объясняется тем, что ребенок нуждается во взрослых для своего выживания и осознает это; но в то же время случается, что по мере взросления он все больше и больше отдаляется от них, особенно от матери. Он боится потерять ее привязанность, ее поддержку, удовлетворение, которое она ему дает; он чувствует, что ему может не хватать ее и что, потеряв ее, он потеряет себя. Это, как мы увидим, окажет решающее влияние на обучение передвижению и привычки к чистоте, а также на кризисы противостояния.

Решающая и деликатная роль родителей

По мере взросления взрослый также предъявляет к нему требования: он запрещает ему и даже наказывает его. Для ребенка, который теперь зависит от других, чтобы почувствовать свою значимость, это означает уменьшение привязанности, которой он будет стараться избегать любой ценой. Он получит представление о себе по тому, как к нему относятся взрослые: если они заботливы и добры, значит, он заботливый и достойный; если же они холодны и жестоки, значит, он плохой и никчемный.

Роль родителей в этот период очень деликатна. Ребенку необходимо побыть одному, чтобы познать других и себя, то есть самоутвердиться, но ему также необходимо присутствие взрослых, которые вселяют в него уверенность. С одной стороны, родители должны уважать потребность ребенка в самоутверждении и даже немного "исчезнуть", чтобы придать

ему уверенности в себе; но с другой стороны, они должны защищать его и показывать, что любят его, находясь в его распоряжении.

Возникает кризис независимости. Гордится тем, что может ходить, гордится тем, что умеет работать руками, хочет все делать, думает, что все умеет.

"Я, только я" - частые слова, например, когда его нужно одеть или раздеть, но он один не знает, как это сделать.

В это время ребенок очень чувствителен; помогайте ему без критики и придирок, не говорите, что он неуклюжий, но поздравляйте его с достижениями. В этом случае он примет помощь, которую ему оказывают, и будет делать все, что в его силах. Однако практически невозможно всегда поддерживать такое отношение с ребенком; это требует времени, самоотдачи и большого терпения.

Другая причина тревоги на этом этапе связана с тем, что ребенок еще не четко понимает границы между собой и другими. Например, ребенок чувствует страх, когда взрослые чувствуют страх; поэтому он не будет сомневаться, что когда он чувствует страх, взрослые тоже будут чувствовать страх. То же самое с его агрессивностью: если он захочет ударить, его придется ударить, потому что он верит, что это произойдет. Он руководствуется законом Талиона: "Око за око, зуб за зуб".

Когда он агрессивен, он не сомневается, что взрослые (в основном родители) также агрессивны: он заметил, что иногда так и происходит, например, когда они сердятся на него. Таким образом, то, что он чувствует, его агрессивность, оборачивается против него, потому что он теряет привязанность.

Более того, в данный момент он все еще путает реальность с фантазиями и со своими желаниями; это сото, если бы все, что он воображает, имело для него магическую силу и могло быть реализовано в реальности, в большей или меньшей степени.

Страхи, перерастающие в муки

Перед лицом огромного мира, который он открывает для себя, ребенку необходимо найти известное, привычное, повседневное; поскольку границы между "я" и "не-я" еще не ясны, он чувствует опасность разбавления и "исчезновения" - как кусок сахара в стакане воды. Самым ярким примером такой ситуации является страх перед сном и бесконечные ритуалы перед сном, которые он использует для этого, совершенно нормальные в этом возрасте, поскольку они нужны ему, чтобы чувствовать себя в безопасности.

В этом смысле заставлять его преодолевать страх темноты, отказывая ему в ночнике, - лучший способ помешать ему нормально преодолеть тревогу.

Страхи в этом возрасте обычно сосредоточены на животных, бурях, темноте, врачах и т.д. Они часто связаны с неприятными переживаниями, а иногда с воображаемыми угрозами (волк, гопник, бугимен и т.д.). Они часты и усиливаются до трехлетнего возраста; в дальнейшем они уменьшаются по мере того, как ребенок начинает лучше понимать, что реально, а что нет, а также границы между собой и другими.

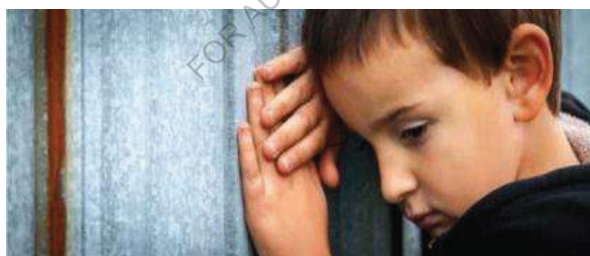
К концу первого года жизни задержка и изгнание фекалий приобретает для ребенка новое значение, поскольку он получает от этого удовольствие и чувство благополучия. Он обнаруживает в этом новую "игру" среди прочих и вскоре понимает, что не только он один заинтересован в этом: родители тоже заинтересованы, поскольку хотят подчинить это удовольствие определенной регулярности.

Дефекация становится игрой, которую нельзя совершать нигде, ни в какое время и ни в каком виде. Он обнаруживает, что "делать или не делать" влияет на отношение родителей - любовь и привязанность или неприязнь, в зависимости от того, удовлетворены они или нет тем, что ожидают от ребенка. Он также обнаруживает, что имеет власть над своей матерью, как раз в тот момент, когда она отдаляется от него.

Поскольку выделения доставляют ребенку радость и удовольствие, принятие ребенком определенной регуляции выделений является отказом от них, чтобы удовлетворить мать и не потерять ее привязанность: своего рода "подарок". Поэтому обучение контролю сфинктеров требует от матери понимания того, что аффективно чувствует ребенок в этом отношении. Атмосфера напряжения, угрозы или тревоги в этом отношении не кажется идеальной для отказа или "отдачи".

Чрезмерная жесткость со стороны родителей, требование привычки к чистоте до того, как ребенок сможет это сделать, или даже отсутствие каких-либо ограничений - это установки, которые совсем не способствуют нормальному развитию этой ситуации. Нарушения на этой стадии могут впоследствии отразиться в патологических чертах характера, таких как чрезмерное упрямство, преувеличенная дотошность или некоторые агрессивные вербальные привычки у некоторых взрослых.

Необходимо подождать, пока ребенок не станет достаточно взрослым для достижения этой цели, пока он сам не захочет этого.



Некоторые формы выражения настроения детей

Когда ребенок повел себя так, как от него ожидали, он испытывает гордость; поздравления и знаки привязанности за этот факт радуют его, он чувствует свою значимость. Это сочетается с ощущением физического благополучия, которое сопровождает поступок, и с тем, что он смог сделать "что-то важное" и действовать в соответствии с желаниями родителей.

Но в то же время существует потребность не удовлетворять взрослого,

утверждать себя как отличного от него; иногда он может выражать агрессию, отказываясь делать то, о чем его просят, или пачкать себя. В это время "по" становится важным словом; он понимает его от ануса и далее у повторяет его сначала по подражанию, а через некоторое время в определенных обстоятельствах, например, когда прикасается к предмету, который ему говорят, что он не должен трогать, что это запрещено.

Он показывает, что он хозяин своих действий, что он может навязать свою волю. Это приводит к серии конфликтов: иногда он противостоит сам себе только для того, чтобы проверить собственную независимость. В резкой форме ребенок становится неуправляемым, бунтарским и упрямым, делает противоположное тому, что от него требуют, капризничает и злится.

Это нормальное явление, которое длится некоторое время, больше или меньше, в зависимости от конкретного ребенка и реакции родителей и педагогов. Истерики - это способ выражения недовольства. Перед их лицом бесполезно утешать, кричать, хлестать или целовать. Иногда их можно избежать, вовремя отвлекая внимание ребенка, но если они начались, лучше не придавать им слишком большого значения и ни в коем случае не поддаваться, так как это спровоцирует новые истерики в будущем.

Истерика - это возможность ребенка выразить свое недовольство и несогласие с окружающей средой, играя со страхом потерять любовь окружающих.

Его также очень интересуют материалы, которые он производит: фекалии и моча, потому что это его собственная работа, если он считает их своими. Он хотел бы играть с ними, со всеми остальными вещами, которые ему интересны. Но он обнаруживает, что мать и вообще взрослые, которые ценят и оценивают эти его продукты, ведут себя по отношению к ним очень странно: они заставляют их исчезнуть, выбрасывают их и лишают его того удовлетворения, которое он мог бы получить от них.

Это удовлетворение он находит в тот момент - в более социализированной форме - играя с песком, пластилином и глиной, которые имеют схожие характеристики.

Если все идет хорошо, то к возрасту от 18 до 36 месяцев (3 года) ребенок достигнет почти полного контроля над сфинктером. Он сможет объявлять о своих потребностях и заботиться о собственных нуждах, тем самым достигая большей независимости.

Зарождение сексуальных интересов

Теперь интерес и внимание переходят к достижению контроля мочи; здесь обучение заключается в том, чтобы научиться "сдерживаться", а не "действовать" в нужное время, как это было в случае с фекалиями.

И снова он находит способ удовлетворить взрослого или напакостить ему, а также способ снова почувствовать себя "взрослым" или обеспечить заботу о "малышах", в зависимости от того, выгодно или нет это ученичество. Он также будет испытывать явное чувство гордости, когда узнает, что способен освоить эту функцию.

Интерес к мочеиспусканию естественным образом приводит к интересу к соответствующему органу, особенно к уретре у детей, которая будет исследоваться и манипулироваться. Эти манипуляции абсолютно нормальны и не несут никакой опасности. Однако отношение взрослого к этому может нанести вред психологическому равновесию ребенка, если его за это наказывают или угрожают.

Приятные ощущения, которые вызывает эта манипуляция, а также особый способ, которым он чувствует и воспринимает отношение взрослых (иногда очень загадочное), заставляют его чувствовать, что это очень особенная область его тела, поэтому он с большим любопытством исследует ее.

Таким образом, он воспринимает разницу между двумя полами; мальчик будет гордиться обладанием репе, в то время как, обычно в этот период,

девочка будет переживать, что по сравнению с мальчиком ей "чего-то не хватает".

Страдания ребенка будут сосредоточены на фантазиях о страхе быть изуродованным, исчезнуть или отрезать свою репу, поскольку он видит, что есть существа, девочки, у которых ее нет, и это вполне могло случиться с ними в наказание за какой-то проступок.

Ребенку интересно, когда же у сото "вырастет это"; иногда она может пытаться не замечать эту разницу, отрицать ее существование, потому что чувствует себя ущемленной. Например, она может попытаться помочиться, стоя прямо.

Таким образом, мальчики и девочки начинают интересоваться разницей между полами и задавать вопросы на эту тему; они осознают, что принадлежат к одной из двух половин человечества: это мальчик или девочка. Это означает, помимо прочего, отказ от убеждения, что весь мир состоит из него.

Причина этого различия станет новым источником беспокойства; таким образом, интерес к сексуальности появляется примерно в трехлетнем возрасте и, как мы увидим, будет определять все аффективное и социальное развитие на следующем этапе.

В это время фигура отца начинает приобретать решающее значение для обоих полов. Для мальчика он будет служить примером для подражания, а для девочки в ее жизни как женщины и в ее последующих отношениях с мужчинами определяющим будет доверие и отношения с отцом.

Развитие моторики

Основной интерес представляет прогресс, достигнутый в локомоции и в способности манипулировать объектами.

Ползание постепенно сменяется ходьбой. Первые нерешительные шаги - с помощью другого человека - характеризуются очень специфическим поведением: ребенок выносит голову и туловище вперед; ноги очень

широко расставлены, и ребенок сильно приподнимается при каждом шаге. Он может ходить боком, задом наперед, может тащить игрушку во время ходьбы, но повороты все еще очень неуклюжие. Он способен забраться на стул и (если ему помочь) подняться на перекладины лестницы.

Бег появится позже: шаги регулярные у ходьбы с устойчивостью.

В возрасте двух лет ребенок уже легко ходит, даже по лестнице. Между двумя и тремя годами освоение ребенком ходьбы побуждает его к новым подвигам: толканию и переноске громоздких предметов, экспериментированию с новыми возможностями на лестнице, бегу и так далее. В возрасте от трех до четырех лет ходьба и бег становятся совершенно управляемыми; ребенок может ходить на цыпочках и прыгать, контролируя равновесие. Вскоре он также научится ловко управлять своим первым средством передвижения - трехколесным велосипедом.

Мануальные навыки ребенка также постепенно совершенствуются; движения становятся более твердыми и скоординированными; используются обе руки, каждая из которых выполняет свою роль. К пятнадцати месяцам ребенок может пить из чашки или стакана, обращаться с ложкой или вилкой, хотя иногда у него это не получается.

К двум годам он способен сам помогать купаться и одеваться; он пытается делать это самостоятельно. К концу третьего года он может самостоятельно есть, не пачкаясь; он может бросать мяч, открывать завязанный пакет и рисовать квадрат.

Все эти новые возможности заставляют его постоянно находиться в движении, постоянно экспериментировать с самыми разнообразными двигательными играми: прыгать, бегать, играть с мячом, толкать и тянуть предметы и т.д. В результате бесконечных вариаций он получает новые ощущения. Через бесконечные вариации он открывает для себя новые ощущения, как приятные, так и неприятные. Благодаря этой деятельности ребенок чувствует свою значимость; он стремится продемонстрировать

окружающим: "Смотри, мама... смотри, папа".

Таким образом, ребенок приобретает, помимо ловкости движений, уверенность в своих силах (необходимую для самостоятельности) и инициативу, чтобы почувствовать собственную значимость.

Если в двенадцать месяцев ребенок уже узнавал свое собственное изображение в зеркале, то теперь у него уже формируется мысленный образ самого себя. Он не только ощущает свое тело в плане действий, которые он с ним выполняет, но и способен "получить представление" о своей собственной телесности. И точно так же, как он отождествляет себя с образом, который он получает от зеркала, он будет отождествлять себя с образом, который имеют о нем его родители; например, он узнает, что когда его спрашивают, кого он любит больше, отца или мать, он должен отвечать "обоих одинаково", даже если его чувства часто говорят ему обратное.

Примерно в три года появляется чувство стыда: он прячет свое лицо, скрытно глядя на незнакомца. Он испытывает определенный страх перед взглядом незнакомца, боится, что образ его тела, который он только что создал на основе того, что он воспринимает, на основе образа, который ему предлагают родители, "развалится", потому что незнакомец может увидеть что-то другое, что-то иное. Ему удалось привести образ своего тела в соответствие с тем, что ожидают от него родственники, но он может почувствовать, что он не соответствует тому, какой он есть на самом деле. Он боится, что это может быть воспринято незнакомцем. Когда он считает себя принятым другим, стыд проходит.

Интеллектуальное развитие - восприятие реальности

Наиболее характерной чертой этого периода является возможность для ребенка с этого момента "воображать", то есть мысленно представлять действие, не выполняя его.

Ребенку больше не нужно - как на предыдущей стадии - постоянно

действовать во внешнем пространстве; теперь он может "действовать" в своем собственном внутреннем пространстве, мысленно, представляя его. Это не имеет точного значения своего рода фотографии, с помощью которой он может "вспомнить" то, что видел раньше, но это сото "намерение действовать", которое не завершается действием, но которое телесно подразумевает "почти" то же самое; это принятие телесных поз "сото, если бы" объект или человек присутствовали. Поэтому ребенку больше не нужно воспринимать объект, чтобы сделать его присутствующим; достаточно того, что он мысленно представляет его, воображает его, имитирует его, поскольку он принимает жест "сото, если бы" он действительно присутствовал.

Об этом свидетельствует, например, тот факт, что в действиях ребенка неожиданно появляются решения, которым не предшествовали пробы и ошибки. Это сотоит в том, что ребенок был способен внутренне выполнять движения, комбинировать их и предвидеть результаты, без необходимости выполнять эти движения в реальности.

Решение не обнаруживается в процессе действия, а изобретается до начала любого действия, так сказать, путем внутреннего нащупывания. Эта способность является основой интеллектуальной силы человека.

Построенный таким образом мысленный образ имеет символический характер, т.е. ребенок выбирает из воспринятых им объектов и ситуаций те данные и элементы, которые являются для него наиболее репрезентативными. Например: из волка он, скорее всего, возьмет агрессивную пасть сото представление, так как в данный момент она для него наиболее аффективно значима. Это означает, что он по-прежнему воспринимает реальность изнутри себя, эгоцентрически, субъективно.

Фазы языка

Развитие речи, вплоть до ее созревания, проходит четыре фазы: превербализация, вербализация, формирование зрелой речи и

окончательное развитие языка.

Превербализация. Первые контакты между матерью и ребенком (обмен взглядами, ласки, успокаивающие звуки...) уже важны, поскольку они являются началом человеческого общения. Плач также передает сообщения до развития речи, как и игра голосом и лепет, начиная с четвертого месяца.

По мере того как ребенок способен издавать больше звуков (гуление), его интерес к внешним звукам возрастает; он учится все более четко отличать эти звуки от фоновых шумов, и среди них выделяется голос матери, ее мелодия, которая окутывает его с первых минут.

Вербализация. Первые слова вырабатываются в связи с потребностью обозначать знакомые предметы, а значит, сото подражанием звукам. С восьмимесячного возраста ребенок подражает новым звукам, появляется выбор звуков, часто издаваемых окружающими, особенно простых слов сото мама у папы: немного позже он будет издавать эти звуки каждый раз, когда видит папу о маму. В эти моменты он использует звуки со смыслом: "Я хочу, чтобы мама была со мной и не уходила". Можно сказать, что в этот момент ребенок начал говорить.

Уже в первой половине второго года он использует слово-фразу: ребенок называет разные вещи одним и тем же словом; иногда он придумывает словесный звук, чтобы назвать предметы, названия которых он не знает. Но в действительности то, что ребенок выражает в своем языке, - это конкретная ситуация, а не конкретный предмет.

В восемнадцать месяцев он может соединять два слова со значением, аналогичным тому, которое впоследствии будет иметь предложение: это время префразы; например: "Плохой мальчик".

Составление зрелой речи. Позже он обнаруживает, что у всего есть название, и начинает снова и снова спрашивать: "Что это?" Он увеличивает свой словарный запас и одновременно учится составлять слова вместе.

К концу второго года обучения он уже успел выучить некоторые формы глаголов и предлоги. Он всегда говорит в третьем лице, сото его мать, когда говорит о нем.

Развитие речи. На третьем году ребенок уже использует местоимения. Сначала возникают трудности с их правильным употреблением, но в течение второго полугодия вводится первое лицо *yo*, что помогает ему уточнить употребление *yo* и *tu*.

Это возраст "почему"; но с ними ребенок пытается исследовать не конечные причины, которые он еще не в состоянии понять в это время, а то, для чего служат вещи.

В этом возрасте язык сопровождает любую деятельность; он говорит, рассказывая себе, что он делает; его не беспокоит, что его не слышат и не понимают, потому что он говорит, даже когда остается один. Постепенно этот монолог происходит внутри, в тишине. С другой стороны, он хочет, чтобы его понимали; он сердится, когда видит, что взрослые его не понимают; он хочет, чтобы его понимали, он задает вопросы, отдает приказы... Но только в начале четвертого года или около того происходит настоящий разговор.

Показатели интеллектуальных способностей

Ребенку совсем не просто развить внятную речь; ясность, например, достигается только постепенно и с большими усилиями. Вначале маленькие дети озабочены изучением слов и выражением своих мыслей и уделяют меньше внимания ясности выражения.

Трехлетний ребенок может произносить череду непонятных звуков, потому что ему интересно выражать свои мысли, так что слова вылетают в спешке, и понять его могут только самые близкие люди (обычно родители и братья). Они любят слова с музыкальным звучанием, например, с окончаниями на *-ito*; например, "perrito" более музыкально, чем "perro".

Детский лепет может использоваться взрослыми, чтобы помочь им общаться с ребенком; иногда они могут разговаривать с ребенком,

используя его выражения, но это не должно затягиваться надолго. Наконец, дети предпочитают, чтобы взрослые использовали правильные слова, а не перенимали их слова.

Постепенно, по мере развития моторных навыков ребенка и его уверенности в использовании языка, ребенок будет более четко выражать свои мысли.

Игры, в которых язык сочетается с музыкой, ритмом и физическим контактом, жестами рук и т.д. (сото "Пять маленьких волчат", "Опилки, пилка") способствуют развитию языка ребенка.

В целом, раннее развитие речи является хорошим показателем хороших интеллектуальных способностей. Успехи в школе во многом зависят от вербальных способностей; но язык без цели или с малым смыслом не является признаком интеллекта. Однако всегда существует множество вариаций и индивидуальных исключений.

Речь и игра взаимосвязаны. Именно с помощью языка ребенок может выражать свои идеи и эмоции. Даже черты характера ребенка проявляются через его язык: активный, возбудимый ребенок говорит бесконечно, в то время как застенчивого ребенка нужно постоянно стимулировать, чтобы он произнес несколько слов.

Нарушения речи и их возможные причины

Они встречаются относительно часто. Некоторые из них являются не настоящими расстройствами, а отклонениями, которые со временем исчезают; в этих случаях очень важно, чтобы они были правильно диагностированы, поскольку неправильное лечение может иметь серьезные последствия. Другие нарушения очень серьезны и требуют специализированного лечения.

Задержка речевого развития может встречаться в пределах нормы. Поводом для консультации могут стать следующие события:

- В 6 месяцев ребенок не разговаривает.

- Ребенок не имитирует звуки в 12 месяцев.
- Ребенок не произносит некоторые осмысленные слова к 2 годам.
- К 3 годам ребенок не говорит короткими предложениями.

Тяжелые задержки могут быть вызваны полной или частичной глухотой: их не всегда легко обнаружить. Они также могут быть вызваны умственной отсталостью, тяжелыми психоэмоциональными конфликтами. В этих случаях необходимо тщательное психологическое обследование.

Заикание - еще одно распространенное расстройство, которое может сохраняться годами. Симптомы могут быть разными, т.е. это может быть связано с дефектами синхронизации между речью и слухом или психоэмоциональными факторами.

Контроль реальности через игру

Наряду с чисто двигательной игрой появляется другой тип игры, в котором, хотя двигательный аспект присутствует, преобладает репрезентация, то есть ребенок воспроизводит реальность в игре, переживает то, что доставляло удовольствие, "домысливает" через игру события, которые были интересны ему во время игры.

Он будет подражать альбанилу, который он видел, он будет катать по земле картонную коробку, его отец будет катать машину и т.д. В зависимости от действия, для которого он его использует, один и тот же предмет будет иметь бесконечное количество функций: трость будет тростью, ружье ружьем, термометр...

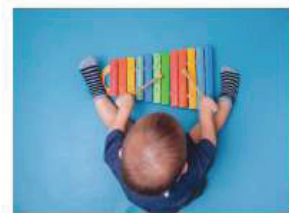
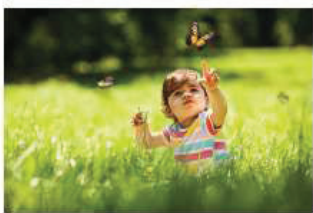
Характер и деятельность взрослых являются главным объектом интереса для ребенка. Он играет со своей куклой "сото, как если бы" она была живой; он воспроизводит с ней болезненные или тревожные переживания и интегрирует их в свою личность: например, кукле "оперируют" гланды; он также исследует будущее и последствия событий: например, наказывает куклу, когда она была непослушной, или разыгрывает ожидаемый визит.

Все неудовлетворенные потребности, благодаря воображению и исследованию, могут найти свое удовлетворение через игру. Ребенок проводит большую часть своего существования на этих этапах, занимаясь игрой "сото да". Благодаря ей он меняет свою обычную роль и принимает роль родителей и взрослых; он может выражать свои чувства и учиться ставить себя на место других.

Он подражает в основном тем людям, которых любит больше всего. Ему нравится "помогать маме", "делать сото папе"; очевидно, для этого ему нужно иметь возможность выполнять задания, которые стимулируют его и находятся в пределах его возможностей: не слишком легкие, потому что они ему не интересны, и не слишком трудные, потому что он расстраивается из-за того, что не может их выполнить. Его также не нужно заставлять выполнять их.

Подражание позволяет ему осознать себя, свои действия; "делать сото" приведет к "быть сото", к идентификации с другим. Это сото попытка присвоить качества другого человека, стать равным выбранным им образцам (быть старше, иметь власть, знания...). Ребенок станет мужчиной не потому, что отец навязывает ему это, а потому, что он сам, спонтанно, сознательно или бессознательно будет копировать своего отца; и, прежде всего, потому, что он восхищается и любит его.

Вскоре он понимает, что не может сравниться со своими моделями; это приводит к соперничеству и ревности, особенно когда в качестве моделей выбираются дети, а не взрослые.



Опасность бездействия

Игра, ее деятельность теперь имеют смысл и цель. Взрослый может не

принять это во внимание и прервать эту деятельность; это вызывает фрустрацию у ребенка. Ребенок более чувствителен к этому, потому что именно в этот момент он начинает выполнять действия, которые он может довести до конца, чтобы достичь цели. Такие прерывания провоцируют агрессивность ребенка, потому что он чувствует, что взрослый со стороны "баловень" тот, кто мешает ему делать то, что он начал.

Если такие перерывы происходят слишком часто, ребенок рискует стать неактивным из-за страха прервать занятие, которое ему нравится; или ребенок может переходить от одной игры к другой, не выполнив ни одной из начатых задач.

Однако очень легко предупредить его заранее, если прерывание его игры будет безвозвратно прервано; это дает ему возможность и время усвоить этот факт. Иногда игру можно интегрировать в новую деятельность, например, положив ребенка рядом с его "мамой", что гораздо позитивнее, чем резко взять его из рук ребенка только потому, что так хочет взрослый.

Существует не слишком много игрушек, которые нужны ему для игры и занятий, которые его интересуют, и с помощью которых он исследует. С другой стороны, слишком много игрушек может запутать и помешать его опыту. Ему нужны игрушки, соответствующие его размерам и способностям; например, игрушки, с которыми ему трудно обращаться, которые легко ломаются, не только не доставляют ему удовольствия, но и расстраивают его. Ему нравятся предметы, которыми он может манипулировать и исследовать различными способами, которые он может попытаться сломать, потянуть, укусить. Его очень интересуют строительные игры, простые головоломки и миниатюрные персонажи (куклы), а также плюшевые куклы и анимированные плюшевые игрушки.

Он любит рисовать цветными карандашами; он открывает для себя способ сохранения своих и чужих образов через рисунок.

Ближе к двум годам он интересуется емкостями, которые он использует

для переливания веществ из одной в другую. Это признак того, что он ожидает и нуждается в обучении контролю сфинктера.

И мальчики, и девочки неразборчиво играют в кормление, кормление, уход и заботу (с куклами). Так начинается изучение математики и потенции: для этих целей используются чашки, тарелки, столовые приборы.

Это время расцвета игрушек pull along; поскольку ребенок может легко передвигаться самостоятельно, с этими игрушками у него появляется компаньон, который "ходит" вместе с ним.

Страсть мальчиков в возрасте около 3 лет - машины и паровозы, которую разделяют и девочки, поскольку в этом возрасте у детей нет четкой половой дифференциации при выборе любимых игрушек.

В настоящее время ему не нужны большие пространства для игр, но ему нужен небольшой уголок, где он может свободно и безопасно передвигаться, место, где он чувствует себя хозяином. Такой уголок может быть создан только для него одного, но ему также можно позволить играть в коридоре или в гостиной, если он чувствует потребность в обществе других людей.

Ребенок любит, чтобы его сопровождали и чтобы он чувствовал присутствие рядом. Манеж или игровой манеж - хорошее решение, но слишком долгое пребывание в нем вызывает бурные протесты ребенка, который уже открыл для себя новые возможности.

Он начинает ценить маленький комод - место, где он может хранить свои вещи; в целом, его огорчает беспорядок, и он начинает интересоваться чистотой и опрятностью. Его можно научить, например, складывать пижаму в привлекательный пакет, а рядом с кроватью поставить ящик для хранения игрушек. В этом процессе обучения необходимо быть одновременно гибким и требовательным. Он должен увидеть, что некоторые вещи можно починить; ему гораздо приятнее видеть, как чинят сломанную игрушку, чем получать новую.

Необходимый опыт ощущения себя "королем мира".

В возрасте двух лет и даже немного позже ребенок еще не умеет играть с другими детьми того же возраста.

Они играют бок о бок "параллельно", чувствуя себя счастливыми в обществе друг друга; они наблюдают друг за другом, но не организуют совместных игр и ничем друг с другом не делятся. Ребенок разговаривает во время игры: он рассказывает себе и другим, что он делает, не заботясь о том, слушают его другие или нет.

Все принадлежит им. Они берут друг у друга игрушки и отказываются их одалживать. Во многом эти трудности связаны с тем, что он только что узнал, что значит "это мое", и не любит одалживать или делиться.

Они борются за обладание игрушкой, но иногда игрушка является лишь поводом для соперничества и спора: они завидуют тому, что принадлежит другому, а не тому, чем может быть сама игрушка.

Когда дети спокойны и играют мирно, вмешательство взрослых должно быть сведено к минимуму. В случае мелких споров лучше не вмешиваться; если они более серьезные, постарайтесь отвлечь внимание детей на другие занятия. Важно не допустить, чтобы споры между детьми переросли - как это иногда случается - в споры между взрослыми.

Однако ему очень нравится, когда взрослый или ребенок постарше играет с ним, бросая ему мячик, делая песочный флан... И он с удовольствием бросает мяч обратно, разминает песочный конструктор, смеется...

Он любит, когда родители играют с ним, а ребенок, напротив, обладает воображением, чтобы развлекаться с чем угодно.



Переход к школьному обучению

Некоторые дети ходят в детский сад с самого раннего возраста, а другие не выходят из дома до поступления в детский сад. Для последних эта перемена часто оказывается более сложной, особенно если они единственные дети или первенцы, поэтому необходимо принять определенные меры предосторожности.

Необходимо проверить, когда ребенок вынужден уйти из дома, считает ли он свое обучение в школе пренебрежением.

Иногда ребенка можно отдать в детский сад с двухлетнего возраста. Это имеет свои преимущества, так как ребенок делает заметный прогресс в языке, моторике, социализации и т.д. Если ребенку кажется, что обучение очень мешает, то необходимо на время прекратить занятия. В некоторых случаях достаточно сократить пребывание ребенка в детском саду до половины дня; в других случаях достаточно разрешить ему взять с собой личную игрушку или что-то, напоминающее о доме.

Не рекомендуется отправлять ребенка в детский сад в первый раз, когда в его жизни происходят важные и тревожные события: серьезная болезнь, переезд, рождение брата или сестры и т.д., совпадающие по времени. Если это неизбежно, желательно иметь возможность одновременно оказать какую-либо психологическую поддержку.

Обобщение хода взросления от среднего года до двухлетнего возраста

15 месяцев

Моторные навыки: Прогресс в адаптации к ходьбе. Те, кто уже ходит,

могут наклоняться и смотреть между ног. Передают вещи взрослым. Может танцевать в такт. Ползает по лестнице. Просит что-то, показывая пальцем.

Еда: Подносит ложку ко рту, хотя и без ловкости. Может держать чашку во время глотания жидкости.

Эвакуация: может сутки не ходить в туалет. Если раньше он соглашался, то теперь отказывается от горшка. Иногда он показывает, что испачкался, либо хватаясь за гору о, либо указывая на лужу на полу (начинается понятие эвакуации).

Сон: Может просыпаться ночью с плачем. Может возникнуть желание взять бутылочку на ночь.

Понятие времени: ассоциативные связи - события (прогулка, еда).

Общительность: Подражает некоторым действиям взрослых. Любит животных. Менее застенчив в присутствии незнакомых людей.

Комплект: корзина, выдвижные ящики. Может формировать башни из 23 кубиков. Больше не требует манеж. Хорошо развлекается в течение длительного времени. Пишет.

Язык: Папа, мама и другие слова на полуязыке.

18 месяцев

Моторные навыки: Сильный локомоторный драйв: бегаёт непрерывно. Тянет, тащит, разгружает, толкает, тянет, тянет к себе, бьёт. Предпочитает толкать машину, а не ехать в ней. Закрывает двери. Кладет вещи на место, знает, где они находятся (понятие порядка). Открывает ящики, опустошает их, разрывает журналы, переворачивает страницы. Играет с электрическими выключателями (включение-выключение). Залезает, больше не принимает манеж. Пытается помогать по хозяйству. Управляет радиоприемником. Держит карандаш, делает штрихи. Толкает мяч ногами.

Еда: Начало отказов и колебаний в предпочтениях. Пользуется ложкой.

Эвакуация: Для мочеиспускания многие принимают писсуар - он им

нравится; иногда они просят - указывают на лужу. Для дефекации они обычно предпочитают испражняться стоя или опираясь на что-то; они обычно издадут звуки или жесты, чтобы показать, что им неудобно, или просят, чтобы их переодели.

Супно: Он часто берет игрушки в кровать, чтобы поиграть с ними перед сном. Может постоянно просыпаться, иногда ночью просит воды. Может дремать один или два часа, не просыпаясь.

Психическая активность: Начинает делать выводы, состоящие из последовательности включения и выключения света; еще не понимает будущего.

Язык: 6 слов сото минимум. Отвечает на простые словесные директивы. Напевает. Поет. Имитирует звуки. Называет картинку.

Отношения с другими детьми: толкает их, относится к ним как к сото манипулируемым объектам.

21 месяц

Двигательная активность: Периоды одиночной игры более частые и продолжительные. Пинает мяч. Строит башню из 5 кубиков. Выстраивает ряд из кубиков как поезд.

Кормление: Теперь он может кормить себя сам. Он научился обращаться с ложкой.

Эвакуация: Аналогично 18 месяцам. Существует определенная степень принятия горшка. Иногда ходит в туалет один.

Ванная комната: Он раздевается и любит это делать. Часто можно видеть, как девятка появляется с "хвостом в воздухе".

Сон: Возникают некоторые трудности, которые могут продолжаться до 30 месяцев. Они просят отца и мать заснуть. Они спят меньше (11 часов).

Язык: Язык включает простые предложения. Называет других детей "Нене".

Общительность: Понимает, что кому принадлежит. Берет взрослых за

руку и ведет их, чтобы попросить о чем-то.

2 года (24 месяца)

Двигательные навыки: прорезывается последний молочный зуб. Еще не очень хорошо ходит в вертикальном положении. Колени, локти и плечи слегка согнуты. Еще не может нагнуться. Чтобы поднять что-то с земли, он нагибается. Бегает сгорбившись вперед. Чтобы встать, сначала поднимает ягодицы, затем голову. Не поднимает ноги, чтобы встать. Колени все еще слабые. У него улучшилась координация рук. Теперь он может поднимать одну руку другой. Может вращать запястьем, открывать дверную ручку, делать круг. Свободнее двигает глазами. Он самостоятельно моет и сушит руки.

Язык: Произносит свое имя, строит многословные предложения. Теперь может подбирать слова к действиям и наоборот. Во время игры произносит паясничанье. Его вербальный потенциал составляет от 12 до 1 000 слов, в зависимости от случая.

Еда: Имеет определенные предпочтения. Хорошо справляется с ложкой, хотя имеет тенденцию проливать немного жидкости. Некоторые уже едят самостоятельно.

Эвакуация: мышцы сфинктера начинают находиться под добровольным контролем. Отличает движение мочевого пузыря от движения прямой кишки. Хочет оставаться один в туалете. Гордится, когда сходит на горшок. Плачет, когда пачкается или мочится.

Супно: Начинает прижиматься к матери во сне. Некоторые больше не мочатся в постель по ночам. Многие больше не дремлют.

Общительность: Играет параллельно с другими детьми. Еще не умеет делиться. Цепляется за имущество, борется за него, толкается, вырывает волосы и т.д. Любит наблюдать за поведением людей и других детей. Пытается помогать по хозяйству. Лучше чувствует, что можно трогать, а что нет.

Игра: Более организованный, любит движущиеся и вращающиеся предметы. Играет с песком, камнями, водой.

Творческая деятельность: размазывает краски, лепит из глины и пластилина. Любит сказки и песни. Владеет основными навыками управления видео и телевизором.

Обобщение хода взросления в возрасте от двух до трех лет

2 с половиной года (30 месяцев)

Моторика: Способен одеваться, но моторика ограничена.

Эвакуация: Очень немногие теперь сопротивляются сидению на горшке или в туалете; позывы к уборке; редко пачкает или мочится. Уже контролирует себя и не мочится в постель.

Характер: Стал непокорным, властным; настаивает на определенном распорядке дня - отдает приказы, которые должны выполняться при уходе, еде, прогулках и т.д.

Игра: Хабиа во время игры, имитирует увиденные сцены; с удовольствием рвет газеты. Просит пересказать истории, смотрит только на картинки в книгах.

Общительность: Уже способен разделить свою игру с другими детьми; заинтересован в наблюдении за другими в ванной; имеет представление о гендерных различиях.

Язык: Хорошо владеет местоимением первого лица у tu o usted.

ГЛАВА VII

РЕБЕНОК В ВОЗРАСТЕ ОТ ТРЕХ ДО ШЕСТИ ЛЕТ:

ДЕТСКИЙ РЕАЛИЗМ И ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

Именно в этом возрасте маленькое, беззащитное существо, которое было несколько месяцев назад, становится маленьким человеком. Пропорции между различными частями тела уже не такие, как у младенца; они больше похожи на пропорции взрослого человека.

Ребенку все интересно, и он задает бесконечные вопросы. Можно сказать, что это действительно "возраст ого".

До этого момента ребенок жил в мире, созданном в соответствии с его желаниями, пытаясь снова и снова игнорировать то, что внешние условия являются неизбежными реалиями, которые необходимо принимать во внимание.

С этого момента ребенок открывает для себя внешнюю реальность, и это приводит, если воспользоваться терминологией, созданной психоанализом, к конфронтации между принципом удовольствия и принципом реальности. Другими словами, ребенок живет только для того, чтобы получить удовольствие и избежать неудовольствия, но этим целям противостоят условия, навязанные внешним миром, которые он должен будет учитывать при достижении этих целей. Таким образом, удовлетворение желаний во многих случаях будет отложено, а в других случаях от него придется окончательно отказаться. Против этого *принципа реальности*, природной и, прежде всего, социальной, ребенок, в более или менее осознанной форме, будет постоянно бунтовать, но обычно в итоге подавляет свои оппозиционные установки (иногда агрессивные или деструктивные) и приспосабливается к навязанным ему правилам сосуществования.

Прогресс в поведении детей

Интеллектуальное развитие будет продолжаться. Его интуитивный

характер, который на данном этапе заменяет логику, станет главной особенностью этого периода, в котором девятка уже обозначает предметы и определяет их по использованию.

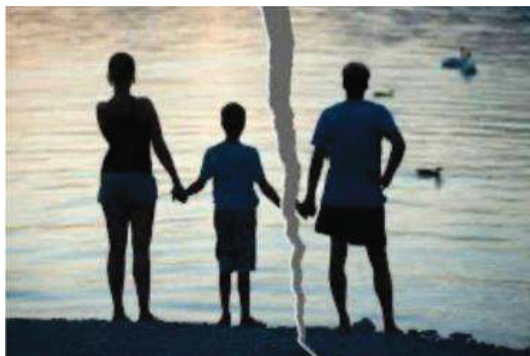
Язык будет прогрессировать - постепенно станет адекватной системой общения и обмена с другими людьми, в основном со взрослыми.

Эмоции, в силу их постепенной адаптации к социальным обстоятельствам, будут становиться все более и более нюансированными. В этот период ребенок полностью войдет в динамику семейной реальности: мы находимся в кульминационной точке *воспитательного конфликта*. Этот конфликт, поставленный перед ребенком, не имеет простого решения, и он будет отчасти откладывать его, думая о том, что завтра, когда он вырастет, он сможет стать одним из своих родителей и иметь партнера или спутника, который есть у них сейчас.

Затем ребенок вступает в так называемый *латентный период*. *На первый взгляд*, это означает, что сексуальный опыт подавлен, и ребенок кажется асексуальным.

Интерес к сексуальности породил у него столько конфликтов (неизвестных, неудовлетворенных, воображаемых опасностей и т.д.), что лучшее решение - отложить все на другое время.

Эта аффективная тема, столь приверженная эдипову конфликту, будет иметь *моральные последствия*: и страх наказания, и любовь к родителям заставят ребенка идентифицировать себя со многими их аспектами, и все это станет частью моральных и идеальных экземпляров его личности.



Развитие психоаффективности у эдипова конфликта

Открытие половых органов примерно на третьем году жизни и связанные с этим удовольствия и эмоции приносят сексуальный компонент в аффективные отношения между ребенком и взрослым; как следствие, появляется явное влечение к родителю противоположного пола.

Как уже говорилось выше, это открытие вызывает у ребенка целый ряд любопытства по поводу "почему" (или зачем) половых различий: для чего это различие соот быть расположенным на стороне отцов о на стороне матерей.

Любопытство этого ребенка совершенно нормально и логично: все мы хотим знать, кто мы и откуда; очень важно, чтобы в это время родители могли дать простой, но реальный и правдивый ответ на вопросы ребенка; золотое правило: всегда отвечайте на вопросы ребенка, независимо от его возраста, просто и правдиво, придерживаясь заданного вопроса, используя точные формулировки и не показывая своего недовольства или недовольства. Возможно, ребенок не все поймет, но это позволит ему естественным образом вернуться к теме, когда он снова ею заинтересуется. Если на простой вопрос ребенка не найдется столь же простого ответа, он выдумает в своем воображении сложный, ложный и часто пугающий ответ, который будет волновать его гораздо больше, чем то, что он мог бы понять в тот момент из правды, естественно рассказанной ему родителями. Заставляя его чувствовать себя виноватым за желание узнать об этих

предметах, вы не способствуете ни его эмоциональному, ни интеллектуальному развитию, поскольку естественное желание исследовать и знать будет пугать его, заставляя чувствовать себя виноватым.

Осознание того, что существуют анатомические различия, наносит удар по эгоцентризму ребенка и его убеждению, что все остальные - это он. Ребенок мужского пола с разочарованием и тревогой обнаруживает, что он не такой, как его мать, и что он принадлежит "к той же группе", что и его отец; но это лишь заставляет его снова почувствовать себя маленьким и незначительным по сравнению с самим собой. Когда он сравнивает себя со своей младшей сестрой, он может гордиться своим мнимым преимуществом перед ней, но он начнет испытывать страх перед возможностью быть изуродованным.

Для девочки последствия логически иные; мать кажется ей ущемленной; напротив, отец - престижное существо, наделенное тем, чего не хватает ей. Он будет центром их интереса и восхищения. Брат кажется ей завидно наделенным чем-то, что могло бы быть и у нее, что, кто знает, если бы у нее это было, она бы это потеряла, что она могла бы в будущем вырастить. Она может попытаться подражать ему.

Таким образом, отец становится центральным персонажем как для мальчика сото, так и для девочки, хотя и с разными нюансами. Девочка будет делать ему искренние и наивные намеки; разговоры, подобные этому, случаются часто:

- Когда я стану леди, я выйду замуж за папу.
- сУ У⁰ ? спрашивает его мать.
- ('-,Tff? Ну, тогда... ты будешь нашей служанкой.



Соперничество с родителями. Любовь у амбивалентности по отношению к родителям.

Ребенок будет испытывать отчасти страх и в то же время желание быть похожим на своего отца.

В то же время ребенок начинает понимать, что у его матери есть собственное существование, центром которого является не только она, поскольку отец также играет для нее важную роль: он воспринимает эмоциональные узы, связывающие его родителей вместе.

Таким образом, отец представляет собой третью сторону, соперника для ребенка, потому что для него разделить мать равносильно ее потере. "Когда папа умрет, мы поженимся", - может совершенно искренне сказать ребенок. Но в то же время этого соперника любят, им восхищаются и его боятся; поэтому агрессивность, которую ребенок испытывает по отношению к нему, заставляет его чувствовать себя виноватым и опасным из-за последствий, которые она может иметь.

В это время ребенок также больше ориентирован на отца; она ведет себя по отношению к нему сото влюбленно, флиртует и соблазняет, а в матери видит сото властную и грозную соперницу, возможно, более раздражающую, чем отец, для ребенка (поскольку в нашем обществе отец обычно проводит с детьми гораздо меньше времени, он более дистанцирован). Но и здесь агрессивность по отношению к матери-сопернице смешивается с любовными чувствами к ней, порождающими чувство вины и страдания.

Родители также сознательно и бессознательно вовлечены в эту

аффективную ткань; поскольку они также являются существами половыми, они будут реагировать по-разному в зависимости от пола своих детей. Родители, которые достаточно едины и спокойны, чтобы с одинаковым спокойствием принимать как агрессивность, так и боязливость своих детей, без чрезмерного усиления или подавления того или другого, будут лучшей помощью, которую ребенок может получить в эти фундаментальные моменты для своего аффективного развития.

В нормальной ситуации разрешение этого конфликта заключается в желании мальчика или девочки стать его отцом или матерью соответственно; таким образом можно примириться с соперником, что, с другой стороны, позволит ему продолжать любить и выражать привязанность к любимому родителю, но без чрезмерного собственничества. Таким образом, ребенок интернализирует образ, который он формирует в отношении обоих родителей: соперник будет его идеалом, образцом, на который он хочет быть похожим, а представитель другого пола будет образцом, по которому он впоследствии будет выбирать себе партнера.

Вся эта аффективная ситуация разворачивается у ребенка не рассудочно, а эмоционально и бессознательно, но ее могут наблюдать все родители, которые уделяют немного внимания реакциям своих детей. Однако ребенок вряд ли будет помнить все это, поскольку его воспоминания трех-четырехлетнего возраста размываются и по большей части стираются в возрасте от пяти до семи лет; они становятся бессознательными, хотя и не перестают оказывать влияние на психическую жизнь, как показал **Фрейд**.

Игровой театр жизни начинается

До этого периода ребенок подчинялся требованиям родителей, чтобы сохранить свою привязанность, но часто отсутствие матери или нахождение в контексте, частью которого она не является, может быть достаточно, чтобы ребенок не подчинялся этим требованиям.

Идентификация с родителями после эдипова конфликта предполагает, что

ребенок делает всю систему установок, требований и патетических запретов своей собственной, понятной ему: деформированной, однако, его собственными амбивалентными чувствами (они создают образы всемогущих, совершенных и в то же время агрессивных родителей со страшными чертами, приписываемыми им ребенком на этой стадии).

Интернализируя родительскую волю и контроль, он меньше нуждается в родительском присутствии, чтобы вести себя должным образом, поскольку его совесть будет источником угрозы и безопасности: действовать в соответствии с ней равносильно тому, что родители его любят; нарушение их предупреждений порождает страх наказания и чувство вины.

Эта новая возможность позволяет ребенку приспособиться к требованиям жизни в обществе; но если эта моральная "совесть" (в психоанализе ее называют супер-эго) слишком сурова, она может заставить ребенка наказывать себя по малейшему поводу, не позволять себе законных удовольствий.

Поэтому родителям важно проявлять твердый, но успокаивающий авторитет, чтобы чувство вины не было чрезмерным. Но даже в этом случае всегда останутся остатки той несколько иррациональной детской совести, управляемой законом Талиона, которая может привести - если ее не заменить в подростковом возрасте рациональной, личной и коллективной системой ценностей - к многочисленным неудачам как в профессиональной, так и в душевной жизни.

Хорошая проработка эдипова конфликта предполагает удовлетворительную проработку правил сосуществования. Эдипова тема заключается, помимо прочего, в сбалансированном и гармоничном подходе к правилам жизненной игры. Способность адаптироваться к этим правилам, не только интеллектуально, но и аффективно, является основой психического здоровья. Плохая проработка эдипова конфликта может привести к проблемам в процессе аффективного созревания у детей, например, в виде регрессий к уже преодоленным этапам развития или в

виде фиксации на повторяющихся и стерильных способах его разрешения. В любом случае, психические конфликты не исчезнут полностью; они будут наблюдаться в выборе и развитии своих игр (которые на этой стадии являются символическими *par excellence*) и, в худших случаях, в неопределенной серии психопатологических проявлений.

Это наводит нас на мысль, что все остальные эмпирические конфликты, через которые придется пройти девятке, будут прямо или косвенно связаны с эдиповым конфликтом.

С момента преодоления эдипова конфликта (обычно между 5 и 6 годами) девятка вступает в "латентный период", который будет описан в следующей главе.

Причины ревности у детской зависти

Одной из аффективных проблем, которую можно лучше всего понять в силу ее связи и сходства с этими конфликтами, является ревность и зависть. Если ребенку в это время трудно делить свою мать с отцом, то ему также очень трудно делить ее с другим братом или сестрой: и даже более того, поскольку этот брат или сестра более похожи на ребенка и ближе к нему.

Эта проблема может возникнуть либо в случае с братом или сестрой, которым приходится делить родительскую привязанность с новичком, либо когда младший брат или сестра пытается занять место старшего в жалкой привязанности, которую он или она не позволяют делить.

В первой ситуации у старшего ребенка могут быть причины для оправдания своих чувств: мать вынуждена уделять много внимания новорожденному, родственники (бабушки, дедушки, тети, дяди и т.д.) сосредотачивают свое внимание на малыше..... Кроме того, чувства ребенка по отношению к младенцу часто враждебны, что мы знаем, он должен быть наказан за это, потому что он чувствует себя виноватым.

Может случиться так, что появление нового брата или сестры совпадет с

началом посещения ребенком математической школы (по той же причине, что и брат или сестра, или по другим причинам) или что ребенок будет передан на попечение других людей, возможно, незнакомых. Эти факты являются для ребенка подтверждением его страхов и воображаемых угроз и даже могут вызвать серьезные психологические нарушения.

Ребенок может проявлять агрессию по отношению к младшему брату или сестре разными способами: принижая его/ее, игнорируя его/ее..... Чтобы компенсировать это, он может попытаться играть в малыша, если таким образом его снова попросят родители.

В таких ситуациях наказания бесполезны и вредны, поскольку они подтверждают страхи ребенка. Напротив, гораздо позитивнее попытаться воспитать в ребенке уверенность в себе, развить в нем уверенность в том, что он - отдельная личность, наделенная особыми способностями, и что его ценят за то, что он есть. Если ребенок уверен в себе и чувствует себя полезным - например, помогая ухаживать за ребенком, но не возлагая на него никакой ответственности, - ему будет легче преодолеть свои чувства.

Что касается противоположной ситуации, то есть зависти младшего брата к старшему, мы находим возможность того, что последний служит образцом и "тренером для роста": но в то же время он представляет собой предел, который невозможно превзойти: роль "большого", который делает все лучше младшего. Это может привести к тому, что ребенок будет вести себя сото, если он/она не хочет расти, или к чрезмерному соперничеству, всегда стараясь прежде всего превзойти других.

Чрезмерно завистливые дети будут пытаться тем или иным способом дать понять свою беспомощность, чтобы привлечь внимание родителей. Лучшее, что можно сделать, это попытаться понять их послание и помнить, что правильным балансом в данном случае является не одинаковое отношение ко всем, а предоставление каждому необходимой дозы страха и внимания.



Отношения со сверстниками. Начало социализации

Отношения со сверстниками: начало социализации

Чувства, вызываемые братьями и сестрами, повторяются совершенно аналогичным образом в отношениях, которые ребенок теперь завязывает со сверстниками: он обнаруживает реальное существование своих сверстников, тем самым выходя за пределы семьи.

Если до этого момента отношения носили характер "параллельной игры", с очень сиюминутными и спорадическими отношениями, то начиная с трехлетнего возраста мы увидим изменения в отношении ребенка к другим детям. Замечено, что когда дети находятся вместе:

Они объясняют друг другу, что собираются делать; это способ "принять во внимание" присутствие другого.

Соперничество появляется, когда они выполняют общие действия, до такой степени, что ребенок не просто подражает другому, забирая его игрушки, он хочет быть "другим, который управляет его игрушкой"; он идентифицирует себя с ним.

Однако сотрудничество все еще очень шаткое, поскольку ребенок приписывает другому свои собственные желания и интерпретирует то, что выражает другой, также со своей точки зрения, что приводит к конфликтам. В этот период его сотрудничество в играх будет оставаться рудиментарным, поскольку ему необходимо иметь коллективное представление о целях и средствах их достижения, организуя все действия

соответствующим образом, для чего необходима большая социальная и интеллектуальная зрелость.

Между 5 и 6 годами появляются некоторые наброски сотрудничества; начинают принимать во внимание сверстников. Они часто организуют свою работу, договариваясь между собой: "Я сделаю это, а ты сделаешь то". Это ролевые игры, в которых каждый участник, по договоренности, представляет персонажа. Мы еще вернемся к этому, когда будем говорить о типичных играх на этом этапе.

В целом, можно сказать, что на этой стадии ребенок в коллективных ситуациях с другими детьми переходит от позиции зрителя, который подражает или идентифицирует себя с тем, что делают другие, к деятельности с зачатками сотрудничества, хотя и очень спорадического и ограниченного. Споры и драки между ними будут "в порядке вещей", причем между мальчиками они будут более ожесточенными, чем между девочками.

Идеальная группа на данный момент - это три-четыре ребенка, так как в этом случае обмены проходят более плодотворно, чем при большем количестве.

Отношения со сверстниками находят свое подходящее место в школе. Три или четыре года - подходящее время для того, чтобы ввести ребенка в среду вне семьи, хотя всегда будут существовать различия в потребностях и возможностях отдельного ребенка в этой области. Для того чтобы это происходило в наилучших условиях, необходимо, чтобы опыт этого отделения и изменения жизни не был преждевременным для ребенка и чтобы он был постепенным, непрерывным, с матерью в качестве главного действующего лица, с "материнским" учителем, который может понять аффективные потребности и нормальные конфликты ребенка в это время.

Если ребенок старше трех лет, лучше всего отдать его в детский сад в начале официального учебного года, чтобы он мог начать первые игры и

упражнения вместе со своими одноклассниками.

Необходимо подготовить ребенка к этому опыту, объяснив ему, что он становится старше, что у него появятся друзья, с которыми он будет весело проводить время, и много игрушек, отличных от тех, что есть у него дома. Это следует рассматривать как возможность "продвижения" (а не как угрозу, наказание или тяжелую и трудную обязанность), чтобы ребенок чувствовал гордость и радость от посещения школы.

Несмотря на это, поначалу разлука может быть трудной; традиционным является плач в первый день и первые несколько дней, несмотря на это, вам следует продолжать присутствовать. Однако если это продолжается долгое время (например, более десяти дней), это признак того, что ребенок еще не готов, и ему следует оказать психологическую поддержку и дать время на адаптацию.

Этот опыт, при описанных выше условиях, всегда открывает перед ребенком множество интересных и разнообразных возможностей, отличных от тех, которые может предложить семья, поэтому стоит репа пойти в школу с этого возраста.

Но в эти эволюционные моменты, когда аффективная и семейная жизнь переживает особенно трудный и сложный момент, они также нуждаются в уединении, спокойствии и автономной деятельности со своими личными сокровищами. Если у детей есть возможность не только участвовать в социальной жизни семьи и других детей, но и уединиться, не будучи обязанными поддерживать отношения с другими, то в определенном смысле можно сказать, что они счастливы вдвойне, так как могут наслаждаться удовлетворением, которое приносят обе ситуации.

Интеллектуальное развитие и интуиция

Мышление ребенка в этом возрасте все больше опирается на устную речь, в результате чего оно становится более ясным, последовательным и способным к общению. Ребенок лучше, чем раньше, наблюдает за

конкретной реальностью; с помощью языка он может продвигаться вперед и лучше ориентироваться в ней. Растет его опыт, повышается способность запоминать прошлые ситуации. Он может удивлять своей легкостью выражения и совершенно правильными умозаключениями; однако часто за всем этим словесным богатством скрывается путаница и пробелы, которые он не понимает; он может использовать выражения, смысл которых ему не совсем понятен. Ребенок все еще "привязан" к тому, что он воспринимает, и к тому, что он воспринял; он может воспринимать вещи и думать о них, но у него еще нет способности использовать обобщающую логику.

Это "интуитивное мышление", описанное **Пиаже**:

"Этот дологический схематизм, который все еще близко подражает перцептивным данным, центрируя их по-своему, является тем, что можно назвать интуитивным мышлением."

Среди многочисленных опытов, которые проводит этот автор для изучения этих интуитивных структур, мы опишем некоторые из них, чтобы проиллюстрировать, как девять причин в этих элементах.

Например: когда девятилетнему ребенку дают два одинаковых шарика из пластилина и на его глазах один из них превращают в "пирожок" или в "колбаску", девятилетний ребенок до семи лет будет убежден, что в деформированном шарике больше или меньше пластилина, чем в исходном (или в том, который остается целым рядом с манипулируемым), хотя он видел, что ничего не добавляли и не убрали (и даже если он сам совершил соответствующую трансформацию). Он скажет, например, что в торте о в колбасе меньше пластилина, "потому что он тоньше шара", о что в торте больше, "потому что он шире" о в колбасе, "потому что он длиннее" шара.

Таким образом, видно, что его рассуждения по-прежнему полностью связаны с тем, что воспринимают его органы чувств; более того, он полностью верит в то, что думает - в то, что видит - и не нуждается ни в

каких проверках. Для него конкретное абсолютно достоверно, воспринимается буквально.

В отношении объектов ребенок постепенно приходит к выводу, что даже если они исчезают из его поля зрения, они остаются где-то: это фаза *сознания постоянства объекта*. В сознании ребенка что-то остается, даже если он, восприняв это, теперь не может этого видеть; но он еще не имеет четкого представления о том, что означает постоянство ряда объектов, собранных вместе.

Некоторые наглядные экспериментальные демонстрации

Например, **Кинг** наблюдает, что ребенок ищет спрятанный предмет, совершая движения по комнате: он поднимает предмет, который привлекает его внимание, пытается поднять коробку, которую увидел мимоходом, но прежде чем он успевает ее поднять, его отвлекает новый предмет; он ищет несколько раз в одном и том же месте и т. д. Он знает, что объект находится там, хотя и не видит его; но он не разрабатывает стратегию в соответствии с целью; его действия следуют импульсам без порядка. И все же он верит в эффективность своего поведения (речь идет о детях до пяти лет; с этого момента оно постепенно заменяется рудиментарными попытками планирования проблемы).

Однако если бы это был ряд предметов, собранных вместе, давайте посмотрим, например, на опыт **Пиаже**, который иллюстрирует происходящее.

Возьмите красные жетоны и синие жетоны. Шесть или восемь синих жетонов выстраиваются в ряд, и ребенка просят сделать еще один ряд такой же длины с красными жетонами. Ребенок от 4 до 5 лет составляет ряд одинаковой длины, но не заботясь о том, чтобы жетоны сканировали одно и то же число - чтобы они соответствовали один к одному. Ребенок от 5 до 6 лет составляет ряд, в котором каждой красной фишке соответствует синяя фишка, так что оба ряда равны, как по количеству фишек, так по длине. Но если фишки одного ряда просто разделить у него на глазах, он

тут же перестает верить в эквивалентность. Ребенок думает, что в более длинном ряду больше фишек, хотя он видел, что ни одна фишка не была убрана или положена на место. У ребенка 4-5 лет была *простая интуиция*, а у ребенка 5-6 лет, скорее, *артикулированная интуиция*.

Его способ мышления также логически применим к способу представления мира; так, он может говорить соотв., если бы все в мире было сфабриковано, о живом, о волшебном. **Пиаже** также изучает эти характеристики, и одним из его примеров является ребенок четырех с половиной лет, который говорит: "Я даю картофель, потому что иначе суп не вкусный; если я даю его, то суп вкусный".

Таким образом, он формирует свои представления о реальности не так, как взрослые, поскольку у него еще нет умственных возможностей абстракции, которые позволили бы ему построить более сложную и традиционную "концепцию мира".

Например, давайте рассмотрим, как ребенок в этом возрасте представляет себе понятия пространства и времени. Ребенку объясняют, что кастрюля, наполненная водой, имеет на дне выход, который разветвляется на две одинаковые трубы, и что в определенный момент мы выпускаем воду в две емкости разной формы. Ребенок в возрасте до 6 или 7 лет признает одновременность вытекания воды, но оспаривает, что одно и то же количество воды вытекает в течение одного и того же времени. Также ребенок того периода, который мы изучаем, знает, что человек, родившийся раньше другого, старше. Однако он считает, что более молодой с годами может догнать и даже превзойти его по возрасту. У ребенка еще нет единого представления о времени.

Таким образом, это все еще эгоцентрическое мышление, хотя и более реалистичное, вполне похожее на то, каким оно было на предыдущей стадии; разница в том, что теперь оно относится к общим конфигурациям. Но интуиция остается эгоцентрической, сосредоточенной на конкретных фактах. Посредством опыта, учитывая свои успехи и ошибки, ребенок

постепенно корректирует свои интуиции, обращая внимание на все связи, которыми он пренебрегал. Таким образом, происходит постоянное преодоление эгоцентризма в пользу "децентрализации" интуиции.

Интуиция будет все больше и больше зависеть от внутренних отношений объектов и множеств, а не от "феноменальной" и искаженной точки зрения младенческого наблюдения.

Развитие моторики до "возраста благодати".

Эта фаза была названа "возрастом грации" из-за изысканной легкости, спонтанности и изящества движений ребенка. Ребенок с легкостью подражает другим и сопровождает свои жесты словами; он выражает свои чувства, не сдерживаясь. Это возраст моторного и сенсорного изобилия.

В три года он может кататься на трехколесном велосипеде, бросать мяч, бегать..... В возрасте четырех лет он может прыгать "самостоятельно" и нести чашку с жидкостью, ничего не пролив; он может сам одеваться и раздеваться, даже если это занимает у него много времени, и он начинает оказывать небольшие услуги по дому.

Начинает рисовать, но часто не может распознать нарисованное; умеет обращаться с ножницами и с удовольствием вырезает из бумаги. В возрасте пяти лет продолжает набирать легкость, ловкость и скорость: пытается прыгать через скакалку, кататься на коньках, ездить на велосипеде. Он прыгает с умеренно высоких мест и лазает по деревьям, которые поддаются этому в силу своих особенностей. Между 5 и 6 годами он способен делать то, что хочет, в пределах своих физических сил.

На шестом году жизни эта спонтанность, как правило, исчезает, сото если потребность нравиться и восхищаться сменяется потребностью чувствовать себя ценным; сото если вместо того, чтобы искать аудиторию, которая его похвалит, ему нужны соперники, с которыми он мог бы себя сравнить.



Образный язык

Как мы уже говорили, к третьему году ребенок постоянно спрашивает "почему", не стремясь объяснить причину, а скорее цель, для которой служат предметы.

Позже он может поразить взрослых своей легкостью и беглостью изложения. Однако в большинстве случаев это может быть обманчиво, поскольку, несмотря на совершенство, с которым он пользуется техникой языка, его психика не способна реагировать на это на том же уровне. Например, он использует "предубеждения", то есть слова означают то, что он их понимает, что не обязательно во всем совпадает с тем, что взрослый человек может понимать под этими словами. Это сото промежуточная ситуация между личным и коллективным в языке, индивидуальным и общим. Ребенок может связать одно "понятие" с другим на основе поверхностного сходства, не имеющего ничего общего с логикой.

Постепенно его язык утратит этот характер и приобретет социальное измерение, благодаря которому он будет служить системой общения и обмена с другими людьми.

Гезелл говорит, что ребенок на четвертом году жизни постоянно задает вопросы, чтобы проверить, совпадают ли ответы с его собственными

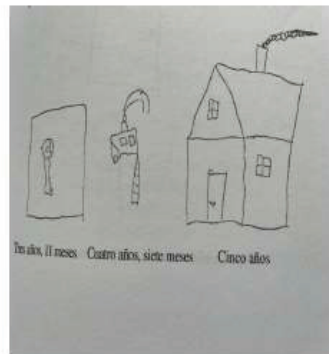
идеями. Ему нравится экспериментировать с языком, он играет в словесные игры, иногда, чтобы отвлечься, иногда, чтобы привлечь внимание взрослых.

... (четырёхлетний мальчик) очень болтлив и несколько раздражителен. Он может вести долгие и сложные разговоры; он может рассказать длинную историю, в которой перемежаются вымысел и реальность; и, наконец, он может так неизбежно сбиваться и путаться со взрослыми в разговорах о войне" (Гезелл).

На пятом году жизни язык теряет всю детскость в плане артикуляции. Ребенок задает меньше вопросов, а если и задает их, то мотивы обусловлены не только его собственной субъективностью, но и более правильными социальными причинами.

Язык завершен как формально, так и структурно. Но, согласно Гезеллу, "...многое из того, что в нем говорится, является, по сути, формой коллективного монолога и не направлено на причинно-следственные или логические связи".

По этой причине подлинный диалог с ребенком в этом возрасте еще невозможен, так как он еще не способен отказаться от собственной точки зрения.



Рисование сото графический язык

Рисование сото графический язык

В развитии рисования также существуют фазы, и все дети проходят через

них.

В среднем, во второй половине первого года жизни ребенок начинает делать свои первые каракули, а позже - мамаракули, которые, с разными особенностями, будут основной графической продукцией примерно до двухлетнего возраста.

Уже на втором году жизни ребенок обычно дает название тому, что он нацарапал, но он еще не может распознать *coto tai*.

После двух лет появляется само рисование: ребенок объявляет остальным, что он/она собирается нарисовать, и пытается создать что-то с определенной формой. Иногда он пишет каракули, но он не путает это с рисованием.

С трехлетнего возраста подражание себе и другим заставляет его закреплять и изменять образцы, по которым он рисовал, но к четырем годам у него уже есть четкое представление о том, что такое модель, которую нужно воспроизводить или уважать, особенно если окружающая среда влияет на него в этом направлении. Примерно в 5-6 лет ребенок уже "умеет рисовать" в том смысле, что он владеет техникой, позволяющей ему воспроизводить спонтанные или импровизированные образцы детского рисунка вместе с элементами, привитыми взрослым или усвоенными путем подражания ему, которые постепенно становятся преобладающими.

Ребенок рисует, первоначально *cotoia* из игривости, но также ожидает одобрения окружающими его достижений, чтобы вызвать хотя бы их внимание. Придирки, "поправки" взрослого только исчерпывают спонтанный источник рисования, заставляя ребенка чувствовать, что он не умеет рисовать, и, возможно, заставляя его отказаться от этой важной деятельности.

Ребенок в рисунке не "копирует" реальную вещь, а проявляет через рисунок то, что он/она способен знать об объектах реальности в каждом возрасте. Одной из преобладающих тем с того момента, как ребенок

начинает рисовать, является человеческая фигура. Почти все дети в самых разных культурах имеют особое пристрастие к рисованию обезьян; более того, эти "маленькие человечки", как правило, имеют очень похожие характеристики у всех детей.

В возрасте от 3 до 4 лет он рисует "головастика" с головой (обычно с глазами и ртом) и ногами.

К 5 годам туловище уже хорошо дифференцировано, руки и ноги более или менее хорошо интегрированы в тело. Голова будет намного больше тела.

Между 6 и 7 годами он уже будет рисовать шею и обозначать половые различия через волосы, линию роста волос и т.д.

Таким образом, ребенок удовлетворяет свое экспрессивное намерение и свидетельствует обо всем, что он знает о человеке, о себе. В рисунке человеческой фигуры ребенок выражает то, как он чувствует, что живет, чувствует себя и чувствует себя по отношению к другим, к собственному телу и к телу других.

По этой причине рисунок часто используется при психологическом обследовании ребенка, поскольку аффективные или другие нарушения будут отражены в том, как ребенок рисует; например, рисуя человеческую фигуру, он может, при наличии значительных нарушений, сделать моника, совершенно не соответствующие его хронологическому возрасту. Но для того, чтобы интерпретировать рисунок, помимо того, что представляет собой сам рисунок, необходимо учитывать целый комплекс наблюдений и клинических тестов, на основании которых можно диагностировать рассматриваемую проблему. Поэтому использование рисунка для психодиагностики является сложной и очень деликатной задачей.

Исследовательские сексуальные игры

В этом возрасте психическая жизнь ребенка наполнена образами, некоторые из которых успокаивают, а другие вызывают тревогу. Ребенок

беспокоится и боится потерять оба типа представлений, поэтому рисование - хороший способ сохранить и воссоздать их. Это одна из функций рисования, как игры, которая позволяет ему проработать свои тревоги.

Образ также входит в мир своих игрушек, в этом возрасте через книгу: он просит повторять одни и те же истории снова и снова и показывать ему рисунки. Для некоторых детей любимая игрушка - это картинки в книгах.

На этом этапе игра ребенка становится более широкой и сложной; она по сути символическая и отражает текущую аффективную тему: сексуальные различия и отношения между полами.

Сексуальные игры между детьми - это норма; они не только не являются негативными, но и способствуют хорошему эмоциональному развитию. Родители могут испытывать трудности при обнаружении таких игр, в результате чего они могут обвинять других детей в "извращенности" или отговаривать своих детей от игр резкими суждениями: "Не будь свиньей", "Девочка не должна этого делать...".

Теперь ребенок исследует свое собственное тело и тело других людей, особенно если они противоположного пола. Его привлекает это, он исследует его и исследует все остальное, что его привлекает, без лишних слов. Они часто жалуются на своих отца и мать, врача, медсестру, бойфрендов, супружеские пары и т.д. Таким образом они удовлетворяют свою потребность трогать, показывать себя, видеть и быть увиденными. Нет причин для беспокойства, потому что это абсолютно нормальное любопытство, и бесполезно его провоцировать или предвосхищать. Достаточно родительского благоразумия и уважения к ребенку; пока взрослые или другие, гораздо более старшие дети, не вмешиваются и не вмешиваются в эти сексуальные игры, нет причин беспокоиться о равновесии ребенка или предрешать его будущее.

Мастурбация - еще одно из сексуальных проявлений, которое иногда удивляет и беспокоит взрослых. Она может быть одной из игр, в которые

играют двое или трое детей, и иногда носит эпизодический характер. Она также связана с этим открытием тела. Не следует ни сурово судить, ни осуждать. В некоторых случаях это может происходить чаще: ребенок может быть отстраненным, пассивным, сосать большой палец, раскачиваться, лаская свои гениталии; он может переживать какие-то эмоциональные трудности, обычно преходящие, сою перед поступлением в школу, или какие-то другие изменения в его жизни.

Эти игры обычно проводятся в небольших группах; как правило, организуются "ролевые игры", в которых каждый участник играет персонажа в сцене, которая будет разыгрываться, после того как они договорятся между собой: "Я буду отцом, а ты матерью..."

Символы общительности

У ребенка снова есть возможность идентифицировать себя с персонажем, но, кроме того, поскольку теперь это коллективная игра, каждый должен играть свою роль адекватно, чтобы его узнали остальные. Возникает притворство; появляется тенденция к все более скрупулезному подражанию реальному. Раньше простой жест вызывал у ребенка целое индивидуальное содержание; теперь это должны быть более точные и объективные жесты. Если раньше материал не имел большого значения (палка могла быть чем угодно), то теперь этот материал также становится более объективным: индейские перья, набор доктора или форма медсестры...

Нарисованный на земле дом будет заменен настоящей хижинкой. Это помогает лучше понять себя партнерам и, поскольку необходимо предварительное согласие участников, заложить основы социализации ребенка.

Большинство детей этого возраста любят играть с языком: слушать и создавать ритмы, рифмы..... и делать это вместе с другими детьми. Приписывание гротескных имен себе, своим друзьям или воображаемым

людям вызывает их смех; возможности огромны: песни, стихи, игры в слова, загадки и т.д.

Когда они становятся более ловкими в движениях и более уверенными в себе, появляются грубые и неуклюжие игры, обычно групповые: бег, прыжки, скачки, преследование, борьба, удары, дразнилки и гримасы. Но эти формы поведения отличаются от агрессивных, хотя поначалу они могут показаться похожими. Как правило, они чаще встречаются у мальчиков, чем у девочек.

Девочки предпочитают спокойные игры: приготовление еды, социальные отношения... Это сото изучение женской роли, без насилия или больших соревнований.

Таким образом, появляется первое разделение игры по отношению к сексу.

Некоторые из основных повседневных проблем, возникающих на этом этапе, следующие

Кормление. Ребенок, который "ничего не ест", часто является одной из проблем, которые могут влиять на семейную динамику. Как правило, это неправда, что ребенок "ничего не ест", но часто бывает так, что каждый прием пищи превращается в поле битвы: мать может просить ребенка есть снова и снова, ложку за ложкой, непреклонно настаивая на том, чтобы ребенок доел свою тарелку, и т.д.

Как и взрослые, дети переживают более сложные периоды, как физически, так и эмоционально, в результате чего страдает их аппетит; ребенок может временно не хотеть расти, или желание противостоять родителям может преобладать над всем, отказываясь от любой еды. В таких ситуациях решение должно заключаться в том, чтобы помочь ребенку вернуть естественное желание расти, де-драматизируя ситуацию, действуя без излишней жесткости, с относительным безразличием к еде. Затем можно найти подходящие способы решения проблемы.

Иногда начало еды со старшими детьми может стимулировать ребенка

или, в зависимости от семейных обстоятельств, может быть положительным решением оставить ребенка есть в школе, где он может быть в другой обстановке - с другими детьми или, также, с родственниками, особенно если он/она может быть с другими детьми за столом.

Иногда полный отказ от еды может развиваться тревожным образом, сопротивляясь любым попыткам решения проблемы и перерастая в анорексию. В этих случаях речь идет о серьезном расстройстве, которое должен лечить специалист.

Трудности со сном. Отчасти понятно, что девятка не хочет ложиться спать, потому что для него это означает оставаться в темноте, без присутствия родителей, возможно, сталкиваясь с миром кошмаров и, кроме того, в то время, когда семейная жизнь кажется ему особенно интересной: папа только что вернулся домой, идет телевизионная программа, девятка в своей кровати чувствует себя обделенным и в какой-то мере дает о себе знать.

Рекомендуется, чтобы "отход ко сну" был постепенным, не спеша, соблюдая небольшой ритуал (всегда один и тот же): побыть с ним некоторое время, почитать ему сказку, оставить включенным маленький светильник и его плюшевого мишку..... Это вселит в него уверенность, и ему будет легче.

Также иногда ребенок, сознательно или бессознательно, испытывает желание отделиться от родителей, поэтому он может часто и настойчиво появляться в их комнате, просить приюта или открыто претендовать на место соперника. В таких случаях необходимо дать ему понять, что у его родителей есть своя жизнь в паре, которая принадлежит только им, - сказать ему, что, когда он вырастет, у него тоже будет свой партнер. Но чтобы это произошло, необходимо, чтобы партнеры родителей договорились о том, как реагировать на ребенка, поскольку в противном

случае ребенок будет стремиться воспользоваться любой существующей между ними размолвкой. Разрешение ему регулярно делить постель родителей вредит как его собственному развитию, так и равновесию партнеров родителей.

Обобщение хода взросления в возрасте от трех до пяти лет

3 года

Характер: Старается нравиться и угождать людям. Любит лести.

Моторные навыки: Ходит уже сото взрослого, имеет тонкую координацию. Может нарисовать крестик, скопировать круг. Самостоятельно расстегивает пуговицы на одежде, одевается с помощью, самостоятельно ест. Катается на трехколесном велосипеде.

Контроль над сфинктером: уже окончательно овладел им или находится в процессе овладения. Контроль при недержании является проблемой. Просит, чтобы его переодели. Многие подмываются сами, другие просят о помощи.

Обучение: Умеет считать до 10; знает три основные формы: круг, квадрат и треугольник. Строит мост из трех кубиков. Сравнивает два предмета. С удовольствием учит новые слова. Любит, когда ему рассказывают истории о его прошлой жизни, слушать истории и повторять их. Просит объяснить факты природы и повседневной жизни. "Читает" книги (повторяет их по памяти). Следит за ритмом, управляет музыкальными инструментами, поет целые песни, распознает мелодии. Отличает ночь от дня. Имеет чувство времени.

Язык: Продолжает использовать инфантильные артикуляции (до 4-5 лет). Произносит солилоквизы и представления, сочетая действия со словами.

Социальные отношения: интересуется людьми, наблюдает за их мимикой. Продолжает играть в одиночку. Терпимо относится к групповым играм. Любит сотрудничать при выполнении заданий. Все более четкое понимание "я" и "ты"; также понятие "мы". Может описать разницу между

мальчиками и девочками, но не делает различий в игре. Говорит "мне это нравится". Делится игрушками, может играть с другими детьми под присмотром взрослых.

Ванная комната: настаивает на мытье в одиночестве.

Супер: Некоторые просыпаются, чтобы пойти в туалет помочиться, о чтобы пойти в кровать родителей.

Питание: Аппетит регулярный. Предпочитает приход, фрукты, молоко и сладости; постепенно переходит на овощи. Справляется с ложкой и вилок. Вращает запястьем, так что уже держит чашку за ручку, не прибегая к помощи другой руки. Его рассеянное внимание все еще требует помощи при еде.

Игра: Он много развлекается в своих играх, часто придумывает истории. В этом возрасте разница между полами в выборе игровых материалов становится более заметной.

Рисование: Может обводить различные формы, рисовать. Использует один или несколько цветов.

Пластлин или глина: расплющивает его, делает лепешки, шарики и полоски. Дает имена своим творениям.

Прогулки: Любит наблюдать за различными видами деятельности. Имеет представление о месте назначения.

3 1/2 аноса

Проявляет привязанность к определенному партнеру, часто противоположного пола. Имеет воображаемого товарища по играм.

4 лет

Характер: Обозначает живое мышление; он шутлив.

Моторные навыки: Проявляет высокий двигательный импульс: бросает высоко, режет ножницами по линии, завязывает шнурки. Стоит только на одной ноге.

Язык: Прекрасный собеседник, любит использовать слова, пробовать их,

играть с ними. Любит новые слова и играет в искажение знакомых. Много расспрашивает обо всем, использует "почему" и "где", не только чтобы учиться, но и чтобы практиковаться в разговоре и учиться слушать. Расширил свой словарный запас и грамматику; уже использует наречия, союзы и междометия.

Воображение: жидкое, заставляет его лгать и придумывать алиби. Театрализует переживания. Спрашивает о смерти, пытаясь понять ее смысл.

Общительность: Он уже является социальным существом. Понимает участие в группе. Интересуется социальными отношениями. Его пристрастие к гримасам - это его способ понимания мимики. Склонен к властности, но может играть с другими детьми, хотя испытывает трудности, когда их трое. Его представление о семье более твердое.

Одевание: Яло делает это почти полностью.

Купание: Заботится о собственных нуждах. Как правило, приобрел контроль над сфинктером, и лишь немногие еще мочатся в постель.

Сон: *Просыпается*, чтобы сходить в туалет, обычно ходит один. Ночные страхи теперь редкость. Большинство из них не дремлет.

Игра: сочетает игру с сюжетами и историями (драматическое качество). Умело использует различные элементы: бумагу, карандаши, пасту. Предпочитает детей своего пола. Проявляет самокритичность. Воображаемая игра: доктор, лавочник и т.д. (профессии и специальности).

Музыка: Поет с правильной интонацией и ритмом. Создает песнопения.

Рисование: Держит кисть сото взрослого. Не освоил взаимосвязь между размером и пространством. Все еще не умеет рисовать по плану: не имеет представления о том, что собирается нарисовать, и комментирует или изменяет рисунок после того, как он его выполнил.

5 лет

Зубы: Переход от молочных зубов к постоянным молярам.

Характер: Перекрасился; лаконичен, ясен, решителен, обладает балансом и контролем. Аккуратнее, больше не выставляет себя напоказ.

Моторные навыки: Почти самостоятельный: самостоятельно умывается, одевается, ест и купается; завязывает шнурки, застегивает пуговицы. Выполняет поручения и простую работу по дому. Хорошо пинает мяч; может прыгать на одной ноге, спускаться по лестнице на одной ноге.

Язык: преодолел большую часть инфантильной артикуляции и увеличил словарный запас.

Мышление: Прагматичное, конкретное, абстракция очень слабая, почти ограничивается метафорой; думает, прежде чем говорить.

Время: Начинает понимать вчерашний и завтрашний день; интересуется календарем и часами.

Общительность: Обладает более сбалансированным знанием себя по отношению к другим. Осознает различия, связанные с иерархией и престижем; хорошо действует в группах из трех человек, принимает коллективные игры.

Суэно: Ему снятся кошмары о страшных животных.

Игра: Драматичная, склонна повторять ограниченное количество игр. Во время игры использует языковую практику. Больше не любит фантастические истории. Собирает пазлы. Использует деревянные блоки, кукол, любит шить и столярничать (в зависимости от пола); теперь может кататься на велосипеде.

Рисование: Перед выполнением рисунка имеет четкое представление о том, что он/она собирается делать. Рисует человеческую фигуру с головой, туловищем, конечностями, пальцами, носом и глазами. Копирует квадрат; рисует дом со стороны квадрата. Не знает, какую руку использует, но уже определил свою латеральность.

Чтение: Научитесь читать буквы, слова и цифры и писать их.

ГЛАВА VII I

РЕБЕНКА В ВОЗРАСТЕ ОТ ШЕСТИ ДО ДВЕНАДЦАТИ ЛЕТ:

ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ И ЗРЕЛОСТЬ

ИНФАНТИЛЬ

Этот период развития от 6 до 12 лет часто описывают как *период латентности*, когда ребенок, разрешив конфликты предыдущей фазы и еще не потрясенный биологическими и психологическими изменениями пубертатного периода, полностью готов к школьным приобретениям и, кажется, ведет жизнь без истории. На самом деле это только видимость, как мы уже знаем из изучения пройденного пути.

Доктор **Андре Ноэль** (Ecole de Sante Publique, Universite Catholique de Louvain, Бельгия) называет этот период "легкой эпохой", хотя он отмечен двумя периодами кризиса:

- а) период "малого пубертата", примерно в возрасте 6 лет, и.
- б) период "препубертата", примерно в возрасте 10-12 лет.

Между этими двумя кризисами ребенок переживает относительно спокойный период, когда физический рост и психическое развитие протекают нормально.

До этого момента детство характеризовалось субъективностью, как интеллектуальных, так и аффективных функций (и в основном этих). Теперь ребенку определено придется столкнуться с реальностью и адаптировать свое поведение к условиям, которые навязывает ему этот реальный мир. Это скорее период адаптации, в котором обучение кажется гораздо более решающим, чем взросление.

Уже на предыдущем этапе ребенок начал переключать свой интерес с семьи на сверстников; в этот период происходит настоящая *социализация через сверстников*.

Новые горизонты - новые ситуации для обучения

Примерно в возрасте шести лет происходит событие огромной важности:

поступление в школу, которая предоставит ребенку вторую среду, новую для него, даже если до этого он посещал детский сад. Впервые он будет одним из многих, а не избранным объектом вождения семьи. Это настоящее "аффективное отлучение", серьезное испытание, которое не обходится без трудностей.

Интеллект начинает отказываться от своей субъективности, чтобы уступить место первым логическим операциям, которые заменяют интуицию предыдущей стадии. Постепенно ребенок сможет рассуждать и понимать объективно в пределах конкретного, чтобы позже абстрагироваться и оперировать знаками; все это достигнет кульминации в конце этого периода, когда появится возможность использовать абстрактную логику.

Язык уже будет использоваться соответствующим образом. Диалог уже возможен, и их рассуждения могут быть даже более логичными, чем у взрослых, учитывая их большую беспристрастность..

Как мы уже отмечали, в аффективном плане ребенок находится в состоянии, которое психоанализ называет "латентным периодом". Кажется, что "Я" подчиняются только эмоции и чувства, т.е. ребенок заинтересован во всевозможных физических или психологических соревнованиях, которые заставляют его осознать силу своего "Я".

В конце этого периода та настройка, которую до этого момента он имел с внешней средой, начинает переставать быть таковой; его внутренний мир начинает отделяться, с точки зрения его переживаний, от внешнего мира. Субъективность, полная ностальгии и истории, является выражением появления того, что было подавлено. Это прелюдия к подростковому возрасту.

Моральное сознание, до сих пор управляемое родительскими принципами и нормами, приближается к моральному сознанию равных; "мораль родителей" становится "моралью братьев и сестер".

К концу этой стадии ребенок интегрируется в группу сверстников, обычно через банду, которая занимает в его жизни то место, которое раньше занимала семья. Но это однополюсные группы: на этой стадии они отдалены друг от друга как никогда.

Некоторые закономерности физического развития

В возрасте до 15 лет развитие нервной системы происходит постепенно. Основные нервные пути, передающие внешние ощущения в мозг, передающие команды мозга к мышцам и органам (двигательные пути) и координирующие работу нервных центров (ассоциативные пути), имеют свою скорость созревания.

Период между 5 и 7 годами, между дошкольным и школьным возрастом, особенно важен для неврологического педиатра. Многие неудачи в начале обучения чтению и письму иногда объясняются просто задержкой созревания, а иногда - неврологическими нарушениями. Игнорировать эти факты, навязывая ребенку процесс обучения, к которому он не готов, потому что еще не обладает соответствующими "инструментами", - значит настроить его на неудачу в школе.

Лучше убедиться, что ребенок готов к поступлению в школу, и не требовать от него результатов, превышающих его возможности. Важно уметь раскрыть таланты и потенциал ребенка и уважать его собственный темп обучения. Перед обучением чтению и письму, независимо от "законного" возраста ребенка, необходимо убедиться, что биологический возраст ребенка позволяет это сделать. Терпение часто приносит свои плоды, ведь в образовании потерянное время - это часто выигранное время. Следует помнить, что слишком ранняя подготовка еще незрелого организма бесплодна.

В этом возрасте обычно происходит внезапное увеличение размеров. Внезапно ребенок становится слишком маленьким. С этого момента рост и вес будут развиваться в регулярном и спокойном ритме. Эта относительная стабильность в физическом развитии позволит ребенку посвятить всю

свою энергию двум видам деятельности, которые, в порядке возрастания интереса, являются игрой и школой.

Взрослые иногда совершают ошибку, меняя этот приоритет на противоположный; однако, несмотря на важность школьной жизни, необходимо уделять внимание игре. Игра связана с жизнью, она позволяет расти и получать опыт как в интеллектуальном, так и в эмоциональном и социальном плане. Играя, ребенок чувствует себя в своем собственном мире, в своей собственной вселенной. Важно, чтобы он мог наслаждаться своим детством, а не желать сразу превратить его в маленького взрослого.

Примерно в 10 лет девочки вступают в предпубертатный период. Гормоны начинают работать, готовясь к глубоким физическим изменениям, которые превратят девочку в женщину; формы тела начинают приобретать более взрослый вид. В эти годы важно придерживаться разнообразного и сбалансированного питания, соблюдать регулярный ритм повседневной жизни (отдых, работа, сон) и психологически готовить девочку к предстоящим изменениям.

Мальчики вступают в период полового созревания несколько позже, чем девочки, примерно в 12 лет, хотя существует множество индивидуальных вариаций. На этом этапе ребенок демонстрирует быстрый, но неравномерный рост, в то время как развитие костей очень очевидно, то же самое нельзя сказать о мышцах; в результате ребенок приобретает неуклюжий вид.

Ребенка также необходимо психологически подготовить к этим изменениям.

Правила аффективной игры

Казалось бы, на этой стадии ребенок, освободившись от аффективных забот, доминирующих на предыдущей стадии, может посвятить свою энергию преобразованиям, происходящим в интеллектуальной и социальной плоскости. Разрешение эдипова конфликта и подавление

либидинальных влечений заставляет его направить свои интересы, ранее сосредоточенные почти исключительно на семье, на окружающую его социальную и материальную реальность.

Появляются более сублимированные и нюансированные чувства; любовь к родителю противоположного пола будет проявляться более платонически, в соответствии с более "разрешенными" аспектами: страх, привязанность, понимание... Однако многим детям нелегко подчиниться этим правилам игры; обида, которую они испытывают на своих родителей (в случае мальчика - на мать за то, что она бросила его и ушла с отцом, а в случае девочки - за то, что отец забрал у него мать; в случае девочки, конечно, наоборот), делает их невыносимыми. Родители часто говорят, что "у них дьявол в теле" из-за их озорства и шалостей; это месть ребенка за его особое положение в семье.

Постепенно ребенок способен заменить свои импульсивные привязанности на более тонкие и менее эгоцентричные; он также способен начать по-настоящему любить других людей, помимо своих родителей.

Это происходит, когда эдиповы конфликты были разрешены соответствующим образом; но когда экстремальные ситуации провоцируют новые трудности, такие как вступление в интимную связь (которая чаще всего ощущается как аффективное отчуждение) или рождение брата или сестры, нередко происходит интенсивное возрождение проблем предыдущей стадии.

Однако не следует думать, что термин "*латентный период*" для изучаемой нами стадии подразумевает, что на аффективном уровне личности ничего не происходит до наступления половой зрелости; на самом деле происходит то, что эта эволюция становится в это время более сдержанной и интимной.

С другой стороны, интерес к сексуальным вопросам все еще присутствует, хотя на данном этапе это скорее интеллектуальное любопытство: ребенок

больше стремится к "знаниям", чем к "удовольствию". Самое время вернуться к ранее данным ребенку объяснениям на эти темы, давая конкретную, правдивую и ясную информацию, используя, например, рисунки различных частей тела, четко объясняя, как происходит половой акт, подробности беременности и родов. Эта информация может быть постепенно развита ребенком, что поможет ему лучше справиться с подростковым кризисом.

Внутреннее пространство

Постепенное становление субъектности заставляет ребенка чувствовать, что его окружение менее ясно и очевидно, чем он себе представлял. Это отражается в амбивалентном поведении в различных ситуациях: он хочет и не хочет, ему трудно сделать выбор или сдержать свое поведение, как только он показывает себя "взрослым" и разумным, он превращается в ребенка; через несколько мгновений его любовь превращается в ненависть к одному и тому же человеку.

Пытаясь привлечь внимание окружающих, он может стать буйным, грубым и невоспитанным. Но когда эта ситуация преодолевается, появляются новые события: он контролирует эти реакции и их выражение.

Появляется новое психическое измерение: интериоризация, которая может проявляться в моментах самопоглощения, эйфории и т.д., которые, кажется, предвосхищают подростковый возраст. Появляется новая застенчивость, связанная с желанием защитить свою близость; у него возникает потребность изолировать себя и остаться наедине с самим собой.

В это время ребенок наслаждается историями и легендами, которые дают ему представление о его внутреннем "я" и о будущем, к которому он движется.

Этот контроль над чувствами и эмоциями усиливается во второй половине этого периода, между 6 и 12 годами; но это не означает, что он не

испытывает их, скорее, он не чувствует необходимости в их внешнем выражении для того, чтобы прожить их. Плач является исключительным явлением, а сильное отчаяние - редким; но радости и печали, хотя и менее впечатляющие, продолжаются и даже могут быть более продолжительными. Также могут проявляться тактичность и скромность, обнаруживающие большую чувствительность к чувствам других.

"Старший" ребенок, внешне стабильный, уравновешенный, социализированный, сосредоточенный на настоящем, уверенный в себе и, казалось бы, лишенный проблем, на самом деле очень сложен. Но он уже не выражает наивно все, что в нем происходит: он следит за собой, чтобы не дискредитировать свой *статус* "взрослого", дает волю своим эмоциям, чувствуя, что они касаются только его. Кульминация этого эмоционального контроля приходится на одиннадцатый год.

В настоящее время "взрослый" ребенок живет во внешнем мире и во внутреннем мире, которые отличаются друг от друга, и это отличие становится все более заметным. Он живет в ожидании того, что "грядет": наконец-то стать взрослым, но в то же время он испытывает некий тайный стыд за то, что еще не вырос.

Девочка 10-11 лет, которая ежедневно наблюдает и измеряет окружность своего бюста, не перестает играть с куклами; "герой" в группе мальчиков может в то же время оставаться привязанным к ритуалу отхода ко сну, когда его укладывает и желает спокойной ночи мама. Эта двойственность является причиной нерешительности, мечтательности и типичных "блужданий", характерных для этой возрастной группы.

Фаза заметного физического роста, интенсивная, примерно в 11 лет, подтверждает ребенку приход того, чего он ждет; это приветствуется с радостью, но также с беспокойством и интригой. У ребенка появляется новый интерес к собственному телу, значимые области сексуальности приобретают новую ценность, намечается возрождение инстинктов, и все это достигает своей полноты в возрасте 14 лет с органическими

изменениями, характерными для полового созревания. Поскольку младенческая чувственность постепенно контролировалась и подавлялась, это возрождение ощущается со стороны угрозы, даже если в определенном смысле оно было "предвосхищено".

Его растущая самостоятельность дает ему все больше возможностей проявлять инициативу и участвовать в событиях вне присутствия взрослых; но перед лицом этих возможностей он сомневается в себе; он может чувствовать себя неполноценным, ему не хватает безопасности семьи. Он по-прежнему нуждается в ласке взрослых; несмотря на возросшую независимость, он все еще не может обойтись без ласки родителей.



Интеллектуальное развитие: навыки логического мышления
 Интуитивное и субъективное мышление предыдущего периода постепенно уступило место логическому мышлению.

Начиная с шестого года, мышление становится более аналитическим и чувствительным к объективным отношениям. Появляется определенный критический настрой и чувство уверенности в восприятии существования "невозможного" или "противоречивого"; размышления и контакт с реальностью перевешивают утверждения, основанные исключительно на

вере в воображаемое и желаемое. Поэтому не случайно этот возраст (около 7 лет) принято называть "возрастом разума".

В возрасте четырех или пяти лет, например, ребенок не слишком беспокоится о реальности Трех Мудрецов: его желание - чтобы они принесли игрушки, и его не слишком волнует Стото; к семи годам, в дополнение к его желаниям, появляются его вопросы о том, возможно ли, чтобы Три Мудреца были везде и сразу, или чтобы они достигли всех этажей высоких башен, или чтобы они вошли через узкий дымоход. Материальные трудности накладываются на проверку реальности разумом. Объяснения, которые дает ребенок, указывают на способ оценки вещей, постепенно становящихся все более внешними и независимыми от его собственной активности или воли. Если между 3 и 6 годами все вещи, звезды и т.д. были произведены человеком и наделены сознанием, то между 6 и 9 годами это уже не так; солнце можно считать "огненным шаром, который был брошен в воздух миллионы лет назад"; облака движутся не потому, что они живут или не подчиняются, но он допускает, что их двигает какая-то природная сила.

К восьми годам он проводит круговое рассуждение: ветер гонит облака, а облака, двигаясь, становятся ветром. К 9 или 10 годам человек не будет иметь никакого отношения к природным явлениям - дождю, бурям и т.д.: природа будет существовать независимо от нас и наших действий. Границы между "я" и "не-я" будут становиться все более определенными.

Способность ребенка заменять интуицию рассуждениями, отстраняясь от сенсорных впечатлений, связана с появлением примерно на седьмом году обратимости мышления (это показал **Пиаже**). Возвращаясь к примеру предыдущего периода, к превращениям пластилинового шарика, мы видим, что к восьми годам сото того времени уже не происходит: количество пластилина остается прежним, хотя его внешний вид меняется.

Причина, по которой ребенок приходит к такому выводу, заключается в

том, что ничего не было убрано или добавлено, и, прежде всего, в том, что "шар можно переделать, и он останется собою в начале". Таким образом, ребенок приходит к понятию *конкретных операций*, которые представляют собой набор *обратимых преобразований*. Эти оперативные преобразования всегда оперативны, потому что они ссылаются на нечто постоянное, что не меняется (в случае с пластилиновым шариком это "количество"). Большую часть этого периода ребенок может рассуждать только о тех сторонах реальности, которые он может воспринимать и которыми может манипулировать. Например, до 9-10 лет он не воспринимает, что вес остается неизменным, несмотря на преобразования, или что объем остается постоянным. Именно поэтому мы говорим о *конкретной логике*, в отличие от *абстрактной*, которая появится чуть позже, в которой ребенок уже способен оперировать знаками, отдельными от реальности (собою, например, с весом и объемом).

Наиболее важными конкретными операциями являются сериация и классификация: с 7-8 лет ребенок уже способен упорядочивать от самого большого к самому маленькому и формировать классы, объединенные в подгруппы другой более крупной группы, т.е. классифицировать.

Магия числа. Восприятие и понимание Вселенной

Со всем этим связано понятие числа. Репрезентативный интеллект еще не позволял ребенку учитывать числовую эквивалентность: ребенок делал ряд красных жетонов равным ряду синих, принимая во внимание только длину, но не количество.

Начиная с 7 лет, тот факт, что он может упорядочить ряд от высшего к низшему, означает, что он смотрит на количественный аспект объекта, а не только на его качества.

К 9 годам ребенок находится в материальном мире, в котором объекты занимают определенное место, имеют взаимные отношения, а изменения подчиняются общим для всех временным структурам. Материальный мир

полностью конституирован; человек - всего лишь еще один объект в этом материальном мире, но с особенностью познания окружающего мира.

Развитие ребенка также проявляется в ненасытном любопытстве и интересе к дальним странам, обычаям чужих народов, функционированию собственного организма, доисторическому человеку, животным и растениям..... Его интересует все, он склонен собирать и хранить множество различных предметов, которые мы можем найти в его карманах или в его сундуке с сокровищами. После этой интенсивной, несколько беспорядочной и хаотичной экспансии ребенок вступает в более спокойную фазу, в которой он начинает "приводить в порядок" свои накопленные знания; он структурирует их, помещает их в сеть различных связей и т.д.

Между 9 и 11 годами интеллект ребенка достигает своего апогея с совершенствованием этих конкретных операций и появлением их во все более многочисленных областях. С одиннадцати лет этот фундаментально накапливающий и упорядочивающий интеллект приобретает большую динамичность; он размышляет, ставит проблемы, взвешивает "за" и "против", выдвигает гипотезы. Все большее значение приобретает дискуссия.

В разговоре появляются абстрактные термины, употребляемые правильно или почти правильно, и общие понятия соото добро о справедливости. Царства прошлого, далекого, будущего, воображаемого и т.д. сильно привлекают его; это признак способности отрываться от конкретной среды, в которой он живет. Он начинает рассуждать уже не о предметах и их отношениях, а о своих собственных отношениях друг с другом. Это и есть появление формальной или абстрактной логики. Это позволяет рассуждать на основе гипотез, а не конкретных фактов, без необходимости обращаться к опыту; реальное, по мнению **Пиаже**, отныне будет частным случаем возможного.

Таким образом, достигается интеллектуальное развитие подросткового возраста, в котором мышление, наконец, использует абстрактные системы и теории.



Школьная жизнь: непрекращающийся конфликт©.

Событием этого периода жизни является поступление в школу. Для будущего очень важно, чтобы этот шаг был сделан уверенно.

Придя в школу, ребенок оказывается в совершенно ином мире, чем дома, где он уже не тот, кто занимает привилегированное положение в глазах старших, как это было в случае с его родителями, а всего лишь один из его сверстников, и ему придется потрудиться, чтобы найти подходящее место.

Часто ребенок не был подготовлен к этому событию, и вместо того, чтобы воспринимать его как прогресс и гордиться им, он может испытывать страх, возможно, спровоцированный неловкими словами: "Теперь ты не сможешь все время играть; ты наконец-то узнаешь, что значит работать".

Ребенок, если он был очень привязан к своим родителям, может отказываться идти в школу различными способами: плачем, рвотой по утрам, всевозможными "болезнями" и т. д. Ребенок пытается таким образом сохранить привязанность к своей семье, которая, в свою очередь, может отреагировать тем, что не возьмет его в школу из-за собственных бессознательных страхов. Иногда достаточно успокоить родителей, чтобы ребенок смог нормально вернуться в школу без насилия.

Даже если он ходил в ясли или детский сад, разница заметна: там

дисциплина была индивидуальной, а инициатива и творчество стимулировались; в новой школе ему приходится иметь дело с учителем, который навязывает правила и ограничения, он вынужден сидеть за партой слишком долго для своего возраста (ему хочется двигаться и общаться).

Однако он найдет сходство с семейной ситуацией; он будет повторять со своими партнерами и учителями отношения, сложившиеся в семье. Таким образом, учитель станет родителем, а одноклассники - братьями и сестрами.

То, как он/она решил/а эдипову проблему, повлияет на его/ее адаптацию к новой среде, которая ставит его/ее в ситуацию, схожую в некоторых отношениях, хотя и менее эмоционально скомпрометированную. Например, агрессия по отношению к отцу (или матери) может проявиться в оппозиционном отношении к учителю и отказе сотрудничать в школьной работе, если в какой-то степени ребенок чувствует: "Я не могу напасть на отца, но я могу напасть на учителя". Конечно, на это будет влиять и отношение учителя, но в целом можно сказать, что дети, не разрешившие должным образом свои семейные конфликты, будут испытывать наибольшие трудности в адаптации к школе.

Эти трудности могут привести к трудностям в обучении, особенно в чтении и письме.

Измерение себя по сравнению со сверстниками

В связи с результатами школьного обучения родители часто ожидают от своих детей того, чего они не могут достичь, и могут быть разочарованы их оценками. Даже если это скрывается, ребенок чувствует это и может даже ощущать себя недооцененным и обескураженным. Иногда достаточно поговорить с учителем, чтобы понять и сгладить трудности; такие контакты также важны, чтобы родители могли познакомиться с обстановкой, в которой их ребенок проводит большую часть дня, и таким образом дополнить знания друг друга о ребенке в таких разных

обстоятельствах.

Было бы очень полезно, если бы родители могли ценить реальные усилия своих детей по отношению к школьной работе больше, чем их результаты, что часто бывает нелегко.

Но поступление в школу связано и с другим решающим опытом: впервые ребенок попадает в группу, в которой он будет равен своим сверстникам по возрасту, физическим и умственным возможностям; отныне, вместо того чтобы постоянно сравнивать себя со взрослыми, которые выше его и от которых он зависит, он будет соизмерять себя с равными себе. Начиная примерно с седьмого года, можно сказать, что семья и общество сверстников имеют для ребенка одинаковое значение; его интерес будет заключаться в поиске друзей и соперничестве с ними.

Таким образом, интеллектуальное и социальное развитие являются основополагающими для личности этого периода; и то, и другое поддерживается интенсивной двигательной активностью. Они претерпят трансформации, которые приведут к определенной индивидуальности в конце этого этапа.

Групповая жизнь: банда

Социальная жизнь в начале этого этапа характеризуется первостепенной важностью сверстников. Ребенок начинает искать среди них то, чего он не нашел среди взрослых. Эволюцию можно наблюдать в двух аспектах: с одной стороны, он стремится стать все более независимым от взрослых из-за растущего желания развиваться самостоятельно, в определенной степени исключая взрослых из своей деятельности; с другой стороны, он начинает проявлять определенный тип социальной зависимости, поскольку пытается привлечь внимание сверстников, стараясь не только заинтересовать их разными способами, но и навязать себя им.

Проблема, с которой сталкиваются дети в групповой ситуации, сложна: они должны примирить свою собственную потребность в утверждении и

оценке с желанием утверждения и оценки других; необходимо, чтобы каждый мог удовлетворить свои желания, сохраняя единство группы, необходимое для всех. Таким образом, появляются правила игры, которые позволяют примирить эти две потребности, а также взаимный контроль, каждый отстаивает свои права, следя за тем, чтобы другие не превышали их.

Так, в возрасте около 6 лет появляются организованные игры, в которых существует определенная степень сотрудничества, хотя и неполноценная; она проявляется в обильных конфликтах, которые обычно заканчиваются словами: "Если так, то я больше не буду играть! Но если учесть, что таким образом страдает только тот, кто исключает себя, то ему не потребуется много времени, чтобы снова интегрироваться, приняв норму, навязанную группой.

Похоже, что в действительности партнеры еще не рассматриваются индивидуально, а только в соответствии с потребностью ребенка в них для его деятельности и его собственного утверждения. Реального выбора еще нет, отчасти еще и потому, что ребенку навязывают сверстников обстоятельства (школа, здание, район и т.д.). На этом этапе, примерно до 8-9 лет, группа колеблется.

В качестве примера таких высказываний можно привести тот факт, что в это время года, если у ребенка есть возможность отпраздновать свой день рождения, он захочет пригласить всех своих одноклассников, даже учителей.

К 9 или 10 годам группа становится более организованной, приобретает последовательность и стабильность, а также однородность своих членов: отвергаются как старшие (это сото, что они почти взрослые), так и младшие (потому что их считают "детьми").

Существует также гендерный отбор; детей другого пола либо исключают, либо они сами уходят. Это происходит даже в условиях совместного

обучения, что подразумевает, что такое разделение обусловлено более глубокими мотивами. Между 8 и 10 годами это разделение и расхождение интересов между детьми разного пола достигает максимума. Это связано с процессом идентификации с собственной ролью, когда они, наконец, начинают "взрослеть".

Так формируется *банда* - характерное явление для этой возрастной группы, чаще встречающееся у мальчиков, чем у девочек.

Эти группы формируются уже не по обстоятельствам, а случайно. Происходит выбор членов группы с учетом личностных характеристик каждого ребенка. Таким образом, существуют различные степени популярности, от лидера до "козла отпущения" или "Золушки"; похоже, что эти различные степени являются функцией аффективной дезадаптации, состоящей в продлении семейного опыта.

Таким образом, дети, которые так или иначе не чувствовали себя принятыми в аффективной динамике семьи, похоже, являются наименее социально принятыми.

Созданная таким образом группа не имеет демократической структуры; напротив, есть лидер или группа доминирующих "вождей", которые придают группе индивидуальность. Остальные выполняют отданные приказы, хотя иногда возникают заговоры, восстания... которые часто заканчиваются заменой старого лидера на нового, столь же авторитарного.

Необходимость лидерства

Только к двенадцати годам банда становится более демократичной: каждый имеет право голоса, лидер выбирается в зависимости от деятельности, которую будет осуществлять группа, и т.д.

Похоже, что качества босса, лидера банды, которые позволяют ему навязывать себя остальным членам, связаны с тем, что он представляет собой "модель" для остальных детей; он является прототипом того, кем бы они хотели быть: старшим, но не взрослым. Они кажутся детьми с большей аффективной зрелостью, более развитыми, чем другие, с точки

зрения личности.

Привлекательность банды для ребенка заключается в том, что в ней он "взрослеет", уже может совершать великие дела, не заставляя себя ждать; взрослый, который напоминает ему о его неадекватности, навязывая ему обременительные задачи и ограничения, отсутствует. Поэтому - почти неизбежно - банда приобретает более или менее выраженный анти-взрослый характер; но иногда речь идет не об агрессии против взрослого. Это скорее защита от него, убежище; секретные коды, пароли, держащие взрослого на расстоянии, исключают его из своего мира.

К возрасту 10 или 11 лет банда живет в основном за счет своих секретов; деятельность обычно представляет собой разведку, мародерство, игры солдат и охотников, командные игры и иногда конструктивную деятельность.

Как правило, принадлежности к банде достаточно. Вы можете часами просто разговаривать, обсуждая внутренние правила. В определенный момент кажется необходимым показать, что человек больше не ребенок, и лучший способ сделать это - не подчиняться законам взрослых; такое отношение может привести к небольшим преступным действиям или к более или менее предосудительному поведению. Почти все детские банды старшего возраста проходят через некий "предделинквентный" момент, который, к счастью, чаще всего оказывается временным.

В этом смысле положительным ключом к некоторым молодежным группам является возможность найти члена, с которым остальные члены группы могут идентифицировать себя, который распространяет энтузиазм в отношении социально приемлемой деятельности и ценностей, а не сверстника, который способствует "нисходящей" идентификации, то есть идентификации с компонентом, наиболее далеким от идеалов взрослых (что часто происходит в предделинквентные моменты в некоторых бандах).

Интенсивная жизнь в группе, кульминация которой приходится на одиннадцатилетний возраст, позволяет ребенку установить межличностные отношения, в которых часто преобладает солидарность и в которых споры заканчиваются примирением. Благодаря группе ребенок может впервые почувствовать, что он является частью общества, состоящего из членов, которые одновременно похожи и отличаются друг от друга, и таким образом ощутить, что отношения действительно взаимны, что уже несовместимо с эгоцентризмом.

Товарищество также ведет к конкуренции, но уже нет такой необходимости превосходить других, чтобы утвердить свою собственную ценность. Чувство "мы" постепенно преобладает над чувством "я".

В тринадцать лет он будет более сдержанным, более звучным, менее общительным; новый эгоцентризм пубертатного периода приведет к распаду банды, группировке по дружбе два на два или три на три. Он чувствует, что у него больше нет общих интересов с прежними партнерами; следующей структурированной группой будут спортивные команды. Но предыдущий групповой опыт способствует независимости от родителей, моральному и интеллектуальному развитию ребенка.

Моральное сознание

В первые моменты обучения в школе взрослый все еще является осью детской группы. Учитель воспринимается так, как ребенок все еще воспринимает своих родителей: всемогущим, и это чувство доминирует в жизни группы.

Каждый ребенок "на стороне учителя" и поэтому без колебаний обвиняет своих одноклассников, что для учеников характеризуется сильной амбивалентностью, т.е. он может быть осужден или восхищен ими, поскольку быть в хороших отношениях с учителем - это источник престижа в группе детей. Однако к 8 годам все начинает происходить иначе, и постепенно "обвинители" начинают отвергаться группой;

стукачество уменьшается в пользу лояльности к группе. Проблема больше не в том, чтобы подчиниться воле учителя, а в том, чтобы почувствовать себя полностью принятым группой сверстников; ребенок на этом этапе очень чувствителен к этому одобрению, а не к успеваемости в школе или одобрению родителей.

В группе он постепенно учится отстаивать свои права; сначала с помощью оскорблений или ударов, а затем - пройдя через период "мой папа мне так сказал", когда ему было около 7 лет, - с помощью аргументов или доказательств он пытается убедить своих сверстников. Их присутствие заставляет его следить за согласованностью своих действий и слов, так как на малейшие противоречия они настойчиво указывают ему.

Наряду с соперничеством, в группе существует и соучастие, необходимая помощь и согласие; участие в одной и той же деятельности порождает солидарность и взаимную признательность. Постепенно ребенок узнает, что у другого есть свои собственные качества; он учится ценить себя, понимать, что ценности косвенны, относительно. "Я лучше всех лазаю по деревьям, но Джон бегаёт лучше меня, а Питер лучше играет в футбол".

Это оказывает решающее влияние на нравственность ребенка; до сих пор он жил по правилам своих родителей, в среде, в которой он всегда находился в более низком положении.

Теперь, среди своих сверстников, у него есть возможность доказать, что он может менять роли со своими сверстниками; в один момент они управляют им, но в другой момент он может быть тем, кто управляет, то есть он может быть тем, кто подчиняется, тем, кто навязывает власть, и тем, кто ее осуществляет.

Таким образом, он открывает для себя тип обязательств, отличный от тех, которые навязывают взрослые: он вытекает из соглашения между равными. **Пиаже** говорит, что он колеблется от морали уважения и подчинения взрослому к другой морали взаимного уважения, которая

будет развиваться по мере консолидации группы. Постепенно он поймет, что это соответствует объективной потребности. Например, в отношении лжи **Пиаже проследил** эту эволюцию в причинах, по которым ребенок считает, что ему не следует лгать. Вначале, примерно в шесть лет, причиной является "потому что тебя накажут"; эта причина соответствует ситуации, когда правила приходят извне и им нужно подчиняться. К восьми годам ложь сама по себе является плохим поступком, даже если нет наказания. Наконец, начиная с десятого года, нельзя лгать, потому что ложь делает невозможным взаимное доверие: "Если бы все лгали, мы бы не знали, где мы находимся", - таков был один из ответов ребенка этого возраста.

Таким образом, формируются моральные убеждения, которые ребенок сделал своими и которым он старается соответствовать по доброй воле. Принадлежа к разным группам, он узнает, что существуют разные мнения, разные обычаи и т.д. Он узнает, что существует не один моральный кодекс, и таким образом участвует в разных моральных кодексах. Это способствует тому, что родители спускаются с пьедестала, на котором они находились в раннем детстве, сходя из идеальных и недостижимых образов.

Новые отношения со взрослыми

На этой стадии родители постепенно теряют то значение, которое они имели в предыдущий период, как следствие эдипова конфликта. Появление учителя с его всеведением и авторитетом способствует снижению престижа родителей; ребенок постепенно вступает в контакт с другими взрослыми; он осознает различия в мире равных, из которого взрослые исключены. Все это способствует постепенному снижению престижа взрослого.

Взрослых это может задеть, так как они могут почувствовать, что это сото обесценивание в глазах ребенка. Они могут реагировать на это более

жестко, тем самым вызывая дальнейшее отчуждение ребенка, в то время как межличностный контакт, признающий, что они не непогрешимы, и терпимый к более эгалитарным отношениям, мог бы быть обогащающим и гораздо более плодотворным для всех. Однако речь идет не о том, чтобы родители рассматривали своих детей с этого момента как "маленьких товарищей" или отказывались от всякой власти, а о том, чтобы приспособить эту власть к более реалистичному образу взрослого, который ребенок начинает формировать в это время.

Однако эта потеря авторитета родителей не означает игнорирования того факта, что ребенок также испытывает к ним привязанность и сильно привязан к своей семье. Напротив, ему необходимо жить со старшими, он рад общению с ними и стремится "не отставать от обстоятельств", поскольку это преамбула к будущему "быть взрослым".

Однако ближе к тринадцати годам ребенок вступает в новую фазу, когда отношения с родителями становятся менее доверительными; критика становится более жесткой, а позиции - более одинаково отстаиваемыми; ребенок как бы отстраняется и участие в семейном окружении становится менее спонтанным. Его привязанность и доверительные отношения будут направлены на других взрослых вне семьи, которыми он будет глубоко восхищаться.

Экшн-игры у созерцания

После пяти лет мужчина получает удовольствие от игр, связанных с завоеванием, тайнами и действиями. Их игры наполнены костюмами стрелков, ковбоев, пистолетами. Девочки, напротив, предпочитают более спокойные игры: они развлекаются с куклами, готовят еду, делают театр, играют, поют. Они начинают усваивать женские черты, пытаются идентифицировать себя с женской ролью и со своей матерью. Они часто просят маму нарядиться.

С поступлением в школу буквы и цифры становятся новыми игрушками;

школьное обучение также позволяет использовать игрушки, которые сочетают интеллектуальные способности со случайностью; лотерея, домино... - это игры, в которых возможный триумф между двумя равными по ценности предметами включается и признается. Также типичными являются игры с колодами карт, в которых удача и мастерство вместе решают успех или поражение. В возрасте от 6 до 8 лет любимыми игрушками являются велосипеды, коньки, машины, куклы, шарики, скакалка, пазлы, головоломки, общественные игры, доска и мел и т.д.

С 7-8 лет и до полового созревания тело вновь играет основополагающую роль. Усиливается вкус к борьбе, гонкам, футболу, баскетболу, пряткам, играм с руками и т.д. Кульминация этих игр в темной комнате - обычное дело. Исследование и поиск в темноте (необходимое условие такой игры) осуществляется по мере того, как генитальные способности становятся более определенными и использование этих органов становится возможным.

Если в начале своей жизни ребенок перешел от игры с телом к игре с предметами, то теперь он будет постепенно отказываться от этих предметов, чтобы снова и определенным образом ориентироваться на свое тело и тело своего партнера.

Для ребенка расставание с игрушками - это ситуация траура, утраты чего-то, что придавало смысл всей его эволюции и предыдущей жизни. После 10 или 11 лет, после совместного пребывания в однополых группах, мальчики, с одной стороны, и девочки, с другой, будут стремиться снова собраться вместе; любовные переживания постепенно заменят игру с игрушками.

Что касается игрушек в возрасте от 9 до 12 лет, то ему нравятся, в частности, игры на ловкость и приключения, книги о приключениях, материалы для шитья и вязания, материалы для коллекционирования (карты, шарики и т.д.); чуть позже, примерно в 12 лет, инструменты,

фотоаппарат, магнитофон, проигрыватель, книги об исторических личностях и людях, совершивших что-то необычное, приблизят его к миру взрослых, в котором он уже хочет принимать активное участие.

Книги часто являются хорошими спутниками детей этого возраста в их досуге. Телевидение также является одним из их любимых развлечений; оно действительно полезно до тех пор, пока не становится постоянным источником конфликтов (время сна, выбор программ), а служит средством общения, обучения и развития критического духа. Спорт, живопись, музыка и т.д. позволяют стимулировать физическое развитие и психологическое равновесие, а также сото возможность выражения различных чувств.

Роль взрослого в организации свободного времени ребенка заключается в том, чтобы помочь ему направить свои интересы в нужное русло, поскольку не все дети выражают себя одинаково и одними и теми же средствами: одни могут предпочитать физическую активность, а другим нравится более интеллектуальный или ручной труд.

Обобщение хода взросления с шести до восьми лет

6 лет

Зубы: появляются первые постоянные моляры, молочные зубы выпадают.

Поведение: Импульсивное, непостоянное, навязчивое, возбудимое.

Биполярная тенденция: плач легко переходит в смех, любовь - в ненависть.

Испытывает потребность в границах. Движим своими воинственными наклонностями и пытается определить, что ему не следует делать, делая это. Воспринимает гораздо больше, чем может реально выдержать.

Драматическая тенденция выражается в откровенных мышечных реакциях.

Его тело гибкое и подвижное. отождествляет себя со всем, что происходит вокруг него. Нуждается в ритуалах и условностях. Старается вести себя хорошо и понимать правила. Постоянно совершает новые открытия. Часто испытывает вспышки гнева.

Школа: Не терпит двойного обучения. Испытывает трудности в совмещении привычного мира дома и новой среды и испытывает дискомфорт, когда одно вторгается в другое. Поступление в школу - это сложный переходный период, который может привести к физическим и психологическим нарушениям.

Мышление: Конкретное у к анимистическому, но способен использовать полуабстрактные символы. Начинает видеть себя и других. Медленно формируется способность воспринимать соразмерное и несоответствующее, что составляет суть здравого смысла. Интересуется новым, но его дискриминация слаба.

Телесная активность: почти постоянная; он сознательно балансирует своим телом в пространстве. Любит лазать, балансировать, бегать, прыгать. Он больше осознает, что его рука состоит из инструмента. Интересуется разборкой и сборкой. Девочки играют в одевание и раздевание кукол. Неуклюж в обращении с карандашом, меняет нажим, наклоняет голову и т.д. Обильная ротовая деятельность; высовывает язык, жуёт, дует, кусает губы или карандаш. Легче переключает взгляд.

Питание: Хороший аппетит, но предпочитает простую пищу.

Спит хорошо; иногда видит кошмары, от которых просыпается и о которых рассказывает родителям.

Одевание: Уже делает это самостоятельно, как и мытьё, и купание. Некоторые проявляют интерес к расчесыванию волос.

Игры: строительство, вырезание, склеивание, рисование. Драматические игры (школа, визиты, профессии) с использованием кукол и других элементов. Начинает проявлять интерес к салонным играм: домино, китайские шашки, карты. Как правило, хочет играть с другими детьми и лучше всего играет на свежем воздухе. Не проявляет особого предпочтения между девочками и мальчиками. Бывает грубым и часто дерется.

Спорт: плавание, езда на велосипеде, мяч, прыжки на скакалке. Стараются

вести себя хорошо и понимает данные ему/ей правила.

Интеллектуальность: Интересуется концепцией Бога. Узнает о людях, которые умирают. Исследует прошлое и имеет представление о времени. Расширяет свое представление о пространстве, понимает названия улиц. Учится отличать свою правую руку от левой, но не может отличить их у другого человека.

7 лет

Поведение: Проходят периоды концентрации, когда он отстраняется от внешнего мира. Осознает себя и других. Проявляет дух противоречия и угрюмость. Как правило, рефлексивен и настойчив, восприимчив к похвале и неодобрению. Стыдится показывать свое тело. Имеет высокие идеалы и переживает из-за своих ошибок. Не любит, когда его трогают. Ответственный. Требуется меньше компании - может проводить длительное время в одиночестве, читая или играя. Любит придумывать. Интересуется мыслями о сексе. Некоторые могут завести любовную интрижку с девочкой (или мальчиком). Навязчив в своих интересах.

Школа: Любит читать, делает это постоянно. Лучше подчиняется правилам. Уже понимает разницу между школой и домом.

Мышление: Может абстрагироваться и различать понятия добра и зла. Его чувство времени прагматично. Может определять время. Осознает течение времени.

Телесная активность: неустанно повторяет какую-либо деятельность. Его поза более напряженная. Удерживает позу в течение более длительного периода времени. Лучше контролирует мышцы лица.

Общительность: Начинает понимать важность поступков. Он приобрел способность ставить себя на место другого. Возбуждается от общения с другими. Интересуется общественными событиями и незнакомыми людьми.

Игры: Может играть в больших группах. Начинает отвергать противоположный пол. Мальчики считают, что девочки их беспокоят, а

девочки их боятся. Охотнее участвует в играх на детской площадке, уже не так заинтересован в победе. Любит кино. 8 лет.

Поведение: менее замкнутый и быстро реагирует. Стремится к расширению своих знаний.

Общительность: признает разницу со взрослыми. Лучше понимает реакции других людей. Начинает испытывать чувство справедливости. Имеет определенное представление о школьной группе. Приобретает социальные навыки и интуицию. Становится более приемлемым к ограничениям, налагаемым сверстниками. Интересуется человеческими отношениями. Это возраст крепкой дружбы. Способен путешествовать в одиночку.

Мышление: Более научное. Различает сходства и различия. Интересуется жизненными процессами. Может думать, прежде чем действовать.

Телесная активность: Его движения плавные. Он следит за своей осанкой.

Еда: Многие уже знают, как пользоваться столовыми приборами для разделки пищи.

Игры: изобретает гаджеты; коллекционирует, любит спорт.

Рисование: приобрел лучшее чувство пропорций и соблюдает перспективу.

Чтение: *Получайте* удовольствие от чтения книг и журналов.

9 лет

Поведение: Повышенный самоконтроль, все больше применяет собственную инициативу; обладает самооценкой: анализирует свои движения как до, так и во время действия. Может признать свою вину; подчеркивает элементарные понятия справедливости, честности и правды. Любит все планировать и подготавливать. Его настроение изменчиво, иногда он ошеломлен, "витаает в облаках", что, вероятно, связано с новой психической деятельностью, о которой он еще не знает или которая еще не полностью организована в его сознании. Ему нравится, когда ему доверяют, он уверен в себе и ответственен. Он отличный собеседник.

Верит в удачу и случай, а также в закон. Проявляет интерес к реальности, рационален и самомотивирован. Склонен быть требовательным к себе. Может быть доверен Хаве, его можно оставлять одного в доме на короткое время.

Телесная активность: Много работает и играет, гораздо более умелый. Может самостоятельно пользоваться руками, у него они дифференцированы от глаз. Пальцы также демонстрируют новую дифференциацию. Смотрит широко открытыми глазами, не моргая. Хрусталик его глаза увеличил свою способность воспринимать небольшие расстояния. Он является внимательным наблюдателем. Сидячее положение стало более неудобным. Он начинает интересоваться прической.

Межличностные отношения: Демонстрирует значительные навыки социальной критики. Отношения с товарищами по игре хорошие. Формирует дружеские отношения определенной глубины и продолжительности. Учится подчинять свои интересы требованиям группы. Склонен восхищаться лицами своего пола; начинает поклоняться героям; презирает детей другого пола.

Сны: Он знает, что существует взаимосвязь между его дневной активностью и жизнью во сне.

Сексуальное развитие: представляет новые формы осознания репродуктивных аспектов секса. Девочки ближе к половому созреванию, чем мальчики. Устойчивы к тому, чтобы подвергать свое тело посторонним взглядам.

Мышление: Любит классифицировать, идентифицировать и упорядочивать свою информацию; проявляет неподдельный интерес к последовательностям и категориям; схватывает значительные детали и информацию, которая поступает к нему через различные средства массовой информации; его сознание явно находится в стадии становления. Он способен думать, рассуждать самостоятельно, применять свой

интеллект для решения задач.

Игры и спорт: оба пола любят кататься на велосипеде, коньках, плавать, ездить верхом; интересуются коллективными и организованными играми и соревнованиями; любят настольные игры.

Чтение: Он прекрасно читает и начинает проявлять интерес к книгам о приключениях.

Понятие времени и пространства: Его регуляция времени более обширна. Он может самостоятельно перемещаться в разные места.

Здоровье: Ипохондрические жалобы; боли в желудке, головные боли, головные боли, головокружение.

10 лет

Поведение: Кажется, что это уже формирующийся взрослый; в контакте с окружением старших благодаря многочисленным адаптациям. Кажется более продвинутым в динамике и организации своей системы действий. Он эклектичен, с множеством интересов. Прибегает к различным способам спасения: кладет пальцы в рот, грызет ногти или играет со своими волосами. Он теряет интенсивность в своих страхах, сото в страхе перед собаками или другими животными. Девочки более склонны к слезам, а мальчики - к гневу.

Межличностные отношения: они охватывают широкий спектр социальных и культурных ценностей, которые подвергаются глубокому анализу и способствуют развитию самости. Девочки более продвинуты в этом, чем мальчики. Они продолжают презирать представителей противоположного пола, но начинают устанавливать с ними определенные товарищеские отношения. Очень восприимчив к социальной информации и предрассудкам, поэтому участвует в дискуссиях взрослых. Придерживается идей благосостояния и социальной справедливости. Имеет представление о личных отношениях и чувство справедливости. Осуждает родителей и сравнивает их с родителями сверстников. Может

быть очень жестоким по отношению к своим друзьям, но при этом чувствует их влияние и отождествляет себя с ними. Проявляет любовь к тайнам, благодаря которым испытывает чувство общности.

Сексуальное развитие: У девочек отчетливо проявляются первые признаки раннего подросткового возраста: округление бедер, увеличение груди, небольшое оволосение лобка, у некоторых уже наступает менструация. Среди мальчиков лишь немногие демонстрируют видимые признаки полового созревания. И те, и другие интересуются знаниями о сексуальных отношениях.

Мышление: Большая разносторонность; переходит от одной точки интереса к другой, удерживая внимание на каждой в течение короткого времени. Быстрое, острое, поверхностное. Имеет представление о своих достоинствах и недостатках.

Игры и спорт: Игра для нее больше не важна, ее больше интересуют люди; она обращается к спорту, хотя у нее все еще нет понятия о честной игре. Девочки увлекаются костюмами и спектаклями; им также нравится шить, вышивать, вязать и готовить. Мальчики занимаются изготовлением вещей из различных материалов; их интересует техника и химические опыты. Частичный интерес к газетам, заголовкам, картинкам, историям и спортивным комментариям.

Представление о времени: уже связывает течение времени с событиями; - хотя его представление о течении времени еще не очень четкое, он знает, что иногда его не хватает, иногда - в избытке; - никогда не идет на попятную. Имеет успехи в управлении временем - практически преуспевает.

11 -12 лет

Начинается процесс, ведущий к подростковому возрасту, появляются симптомы взросления.

Характер: Беспокойный, исследовательский, разговорчивый, спорящий,

стремящийся к зрелости. У него большие эмоциональные подъемы и спады, от гнева до радости и т.д.; он заставляет себя криком повышать голос. Его вспышки часты, но его реакции наивны. Его вспышки представляют собой новые эмоциональные паттерны в развитии. Временами он растерян, озадачен, "на взводе". Его физиологические функции теряют регулярность: ему слишком холодно или жарко (терморегуляция), он легко утомляется. Он проявляет склонность к негативизму и раздражению окружающих; это связано с его потребностью проникнуть в реальность. Ипохондрические наклонности.

Телесная активность: Большая двигательная неутомимость, постоянно в движении, ходит, трогает, наблюдает, прыгает, бьет, шатает ногами, стучит коленями друг о друга. Его психомоторная система выражается многообразно, без четкой взаимосвязи между различными действиями.

Межличностные отношения: имеет большее представление о том, кто есть его родители; ссорится с братьями и сестрами; бунтует, отказывается выполнять порученные задания; это является подтверждением его личности. Критикует своих родителей, чрезмерно подозрителен и имеет определенную склонность к наглости. Со сверстниками стремится к взаимодействию; ворчит, ссорится, симулирует враждебность при примирении, может стать очень жестоким. Все это компенсируется хорошим отношением к дружбе, способностью формировать глубокие связи. Продолжает исключать детей другого пола, к которым в целом испытывает антипатию. Она более разборчива в отношении индивидуальных особенностей своих сверстников. Девочки идентифицируют себя с друзьями женского пола. Разговаривают друг с другом о мальчиках.

Вторичные половые признаки: У большинства девочек появляются волосы на лобке; область таза расширяется и округляется, талия утончается; женская фигура становится более стройной. Начинается ускоренный рост в

высоту. Грудь продолжает развиваться. Область вокруг сосков приподнимается, образуя конусообразный выступ. Они часто жалуются на боль в этой области. Они проявляют большой интерес к этим процессам, как к себе, так и к другим. Некоторым из них уже нужен бюстгалтер. Другие выдвигают плечи вперед, чтобы скрыть грудь. Уже начинают появляться волосы подмышками. У мальчиков некоторые проходят через период ожирения. Наблюдается явный рост костной структуры. Появляются волосы на лобке. Эрекция возникает с некоторой периодичностью; источником стимуляции может быть физическое движение в целом. Склонность к мастурбации. Любят рассказывать сексуальные истории. Более осведомлены о существовании девушек и женщин и о любовных отношениях.

Самообслуживание: Отличный аппетит. Хочет поздно ложиться спать, долго засыпает и трудно просыпается. С некоторой неохотой ухаживает за собой; больше заботится об одежде и причёске. С трудом приводит в порядок свои вещи, которые разбрасывает повсюду.

Деньги: Вы начинаете интересоваться, некоторые уже умеют управлять своими расходами, экономить.

Деятельность и интересы: Игра перестала быть основополагающей, люди для него важнее. Любит салонные игры: карты, шахматы, шашки, кости и т.д. В целом предпочитает поболтать с другом. С энтузиазмом относится к спорту. Девочки интересуются платьями, модой и т.д. Мальчики используют свое воображение и творческие способности для изобретения вещей. Они интересуются радио- и телекомедиями, читают романы и модные песни. Их очень привлекает кино.

Этика: Очень заботится о справедливости. Не любит обманывать и воровать у других, но склонен к мелкому воровству и с удовольствием обманывает взрослых.

Время - пространство: Находится в процессе приобретения более

динамичного чувства времени - пространства Знает, что время не идет вспять, хорошо им управляет, пунктуален. Уже способен функционировать в своем ближайшем окружении, путешествовать в одиночку, назначать встречи и т.д.

Смерть: Подумайте о том, что может произойти с людьми после их смерти.

FOR AUTHOR USE ONLY

Библиография

- BALDWIN, J. M.: The study of child behavior and development Mussen. New York, NY, 1960.
- BERNARD, CLAUDE : Introduction a l'etude de la medecine experimentale, J. B. Bailliere, Paris, 1865.
- БИКК, Э.: "Опыт кожи в ранних объектных отношениях", Интер.
- Джоум. Психоанализ, Лондон, 1980.
- BINET, A.: L'etude experimentale de l'intelligence Schleicher Freres, Paris, 1903.
- BINET-SIMON: Methodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux, l'annee psychologique, Paris, 1908.
- WOWLBY-SIMON: Уход за матерью и психическое здоровье, Всемирная организация здравоохранения, Женева, 1951.
- BUHLER, C.: Тест для детей младшего возраста, изд. Труд, Барселона, 1933.
- BULER, K.: El desarrollo espiritual del nino, Espasa Calpe, Madrid, 1934.
- CHOMSKY: El lenguaje y el entendimiento, Seix Barral, Barcelona, 1971.
- ДАРВИН: Выражение эмоций у человека и животных, Общество Эди, Буэнос-Айрес, 1967.
- DELVAL, J.: El animismo y el pensamiento infantil, Alianza Editorial, Madrid, 1975.
- (comp.): Lecturas de Psicologia del Nino, Alianza Aditorial, Madrid, 1979.
- ФЕХНЕР, ГУСТАВ: Некоторые идеи для истории создания и эволюции организмов, 1873.
- FREUD, SIGMUND: Obras Completas, BibliotecaNueva, Madrid, 1973.
- GESELL, A., and AMATRUDA, C.: Diagnostico del desarrollo normal y anormal, Paidos, Buenos Aires, 1971.
- GESELL, A.: El nino de 4 anos, Paidos, Spain, 1984, Его развитие в младенчестве и детстве, 1949.
- HEROARD, J. : Journal sur l'enfance et lajeunesse de Louis XIII (1601-1628).

Extraits des manuscrits originaux, E. Soulie et E.
Бартелеми, Париж, 1868.

HILGARD, E. R. Introduccion a la psicologia. Morata, Madrid. 1970

ИТАРД, J.M. G : De l'education d'un homme sauvage ou des premiers
velopments et l'etat actuel du sauvage de l'Avey, Imprimerie Roval, Paris, 1801.

KLAMR, Dy WALLACE, J. G.: lhe development of serial completion
strategies: an information precessing analysis British Journal of psychology.
Лондон. 1970,

КЛЕЙН, М.: Собрание сочинений, Пайдос, Буэнос-Айрес, 1980.

KLINEBERG, O.: Psicologia Social, 1940...,

KOFFKA. K: Bases de la evolucion psiquica, Revista de Occidente, Madrid
1926.

MORGAN, G. A., y RICCIUTI, H. N.: Реакции младенцев на незнакомых
людей в течение первого года жизни. М. Фосс, Лондон, 1969.

MUNOZ MARTIN, E., y FEDUCHI CANOSA, I.: La angustia infantile.
Oouorunm Edie. Iberoamericanas, Madrid, 1987.

MUNOZ MARTIN, F., Y RODRIGUEZ TEJADA, P. N.: El Nino: psicologia
del
развитие ребенка, Кворум Эди. Ибероамериканас, Мадрид, 1986.

OSTERRIETH, P.: Psicologia infantil, Ed. Morata, Madrid, 1974.

PEREZ, B.: Les trois premieres annees de lenfant, Bailliere, Paris.1878.

PESTALOZZI, J. E.: Мои исследования о ходе природы в развитии
человеческого рода, 1779.

ПИАГЕТ, ЖАН: "Представление мира в нищете", Мората, Мадрид, 1973.

PERON, H.: Vocabulaire de la Psychologie, PUF, Paris, 1970.

Прейер, В.: Душа ребенка. Наблюдения над психическим развитием в
первые годы жизни, D. Jorro, Madrid, 1908.

REY, A.: L'intelligence pratique chez l'enfant, Alcan, Paris, 1935.

Руссо, Ж. Ж.: Общественный договор, изд. Альба, Мадрид, 1996.

- SPITZ, R. A.: El primer año de la vida del niño, F.C. E., Mexico, 1969.
- TIEDEMAN, DIETRICH: El desarrollo de las facultades espirituales del niño. Ed. De Lectura Buenos Aires, 1963, Ed. de Lectura, Madrid, s/f.
- Трюффо, ФРАНСУА: Маленький дикарь. Фильм ч/б, Франция, 1960.
- VIGOTSKY, L.: Pensamiento y Lenguaje, Alfa y Omega, Мексика, 1991.
- WALLOM, HENRI: Los orígenes del pensamiento en el niño, Lautaro, Buenos Aires, 1963.
- WATSON, J. B.: El conductismo, Paidós, Buenos Aires, 1947.
- ВИННИКОТТ, Д. У.: Процессы созревания и способствующая среда: The Эмоциональное развитие, Пайдос, Буэнос-Айрес, 1965.

FOR AUTHOR USE ONLY

FOR AUTHOR USE ONLY

**More
Books!**



yes
I want morebooks!

Buy your books fast and straightforward online - at one of world's fastest growing online book stores! Environmentally sound due to Print-on-Demand technologies.

Buy your books online at
www.morebooks.shop

Покупайте Ваши книги быстро и без посредников он-лайн – в одном из самых быстрорастущих книжных он-лайн магазинов! окружающей среде благодаря технологии Печати-на-Заказ.

Покупайте Ваши книги на
www.morebooks.shop



info@omniscryptum.com
www.omniscryptum.com

OMNIScriptum



FOR AUTHOR USE ONLY

FOR AUTHOR USE ONLY

FOR AUTHOR USE ONLY