СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

1. ДЕТСТВО КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ…………….5

1.1. Детство как предмет науки……………………………………………………………..…5

1.2. Специфика психического развития ребенка…………………………………………….8

1.3. Стратегии исследования психического развития ребенка……………………………..10

Выводы………………………………………………………………………………………….13

2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ И ПОВЕДЕНИЯ РЕБЕНКА ПЕРВОГО ГОДА ЖИЗНИ…………………………………………………………………………………….…....14

2.1. Новорожденность как критический период. ……………………………………………14

2.2. Общепсихологическая характеристика младенчества……………………….…………17

Выводы………………………………………………………………………………………….28

3. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ………………………………………………….…...…29

Выводы……………………………………………………………………………………….…30

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ…………………………………………32

ПРИЛОЖЕНИЯ

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время внимание многих психологов во всем мире привлечено к проблемам раннего детства. Этот интерес далеко не случаен, так как обнаруживается, что первые годы жизни являются периодом наиболее интенсивного и нравственного развития, когда закладывается фундамент физического, психического и нравственного здоровья. От того, в каких условиях оно будет протекать, во многом зависит будущее ребенка.

Еще не родившийся ребенок - это формирующееся человеческое существо. Влияние отношений матери к еще не родившемуся ребенку исключительно важно для его развития. Также важны взаимоотношения матери и отца.

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

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

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

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

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

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

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

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

Социальная ситуация психического развития ребенка младенческого возраста, ситуация неразрывного единства ребенка и взрослого, социальная ситуация комфорта крайне важны для нормального физического и психического развития ребенка. Показателем существования такой социальной ситуации служит положительный эмоциональный фон. Основной ведущий тип деятельности ребенка в младенческом возрасте - эмоциональное непосредственное общение, предметом которого для ребенка является взрослый человек. Первая потребность, которая формируется у ребенка - это потребность в другом человеке. Только развиваясь рядом со взрослым человеком, ребенок может сам стать человеком.

 Цель данной работы – изучить психологические особенности развития детей в возрасте до одного года.

Объект исследования – новорожденный ребенок (от 0 до 1-го года).

Предмет исследования – психологические особенности развития детей первого года жизни.

Задачи:

* Провести теоретический анализ литературы по данной проблеме;
* Рассмотреть понятие «детство»;
* Рассмотреть и изучить стратегии исследования психического развития ребенка;
* Провести анализ полученных в ходе наблюдения данных.

Гипотеза исследования: сравнение показателей нормального физического и когнитивного развития детей (по материалам Г. Крайг «Психология развития») с конкретным примером развития ребенка первого года жизни.

1. ДЕТСТВО КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.

1.1. Детство как предмет науки

Наука о психическом развитии ребенка - детская психология - зародилась как ветвь сравнительной психологии в конце XIX века. Точкой отсчета для систематических исследований психологии ребенка служит книга немецкого ученого-дарвиниста В. Прейера «Душа ребенка». В ней В. Прейер описывает результаты ежедневных наблюдений за развитием собственного сына, обращая внимание на развитие органов чувств, моторики, воли, рассудка и языка. Несмотря на то, что наблюдения за развитием ребенка велись задолго по появления книги В. Прейера, его бесспорный приоритет определяется обращением к изучению самых ранних лет жизни ребенка и введением в детскую психологию метода объективного наблюдения, разработанного по аналогии с методами естественных наук. Взгляды В. Прейера с современной точки зрения воспринимаются как наивные, ограниченные уровнем развития науки XIX века. Он, например, рассматривал психическое развитие ребенка как частный вариант биологического. Однако В. Прейер первый осуществил переход от интроспективного к объективному исследованию психики ребенка. Поэтому, по единодушному признанию психологов, он считается основателем детской психологии.

Объективные условия становления детской психологии, которые сложились к концу XIX века, связаны с интенсивным развитием промышленности, с новым уровнем общественной жизни, что создавало необходимость возникновения современной школы. Учителей интересовал вопрос: как учить и воспитывать детей? Родители и учителя перестали рассматривать физические наказания как эффективный метод воспитания - появились более демократические семьи. Задача понимания ребенка встала на очередь дня. С другой стороны, желание понять себя как взрослого человека побудило исследователей относиться к детству более внимательно - только через изучение психологии ребенка лежит путь к пониманию того, что собой представляет психология взрослого человека.

И. М. Сеченов писал о том, что психология не может быть ничем иным, как наукой о происхождении и развитии психических процессов. Известно, что в психологию идеи генетического (от слова - генезис) исследования проникли очень давно. Почти нет ни одного выдающегося психолога, занимавшегося проблемами общей психологии, который бы одновременно так или иначе не занимался детской психологией. В этой области работали такие всемирно известные ученые, как Дж. Уотсон, В. Штерн, К. Бюлер, К. Кофка, К. Левин, А. Валлон, 3. Фрейд, Э. Шпрангер, Ж. Пиаже, В. М.Бехтерев, Д. М.Узнадзе, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин и др.

Однако, исследуя один и тот же объект - психическое развитие - генетическая и детская психология представляют собой две разные психологические науки. Генетическая психология или психология развития, интересуется проблемами возникновения и развития психических процессов. Она, анализируя становление психических процессов, может опираться на результаты исследований, выполненных на детях, но сами дети не составляют предмета изучения генетической психологии. Генетические исследования могут быть проведены и на взрослых людях. Известным примером генетического исследования может служить изучение формирования звуковысотного слуха. В специально организованном эксперименте, в котором испытуемые должны были подстраивать свой голос под заданную высоту звука, можно было наблюдать становление способности звуковысотного различия.

Воссоздать, сделать, сформировать психическое явление - такова основная стратегия генетической психологии.

Среди многих исследователей процесса развития наиболее яркие представители генетической психологии - Л. С. Выготский, Ж. Пиаже, П. Я. Гальперин. Их теории, разработанные на основе экспериментов с детьми, целиком и полностью относятся к общей генетической психологии. Известная книга Ж. Пиаже «Психология интеллекта» - это книга не о ребенке, это книга об интеллекте. П. Я. Гальперин создал теорию планомерного и поэтапного формирования умственных действий как основы формирования психических процессов. К генетической психологии относится экспериментальное изучение понятий, осуществленное Л. С. Выготским.

Детская психология тем и отличается от всякой другой психологии, что она имеет дело с особыми единицами анализа - это возраст, или период развития. Следует подчеркнуть, что возраст не сводится к сумме отдельных психических процессов, это не календарная дата. Возраст, по определению Л. С. Выготского,- это относительно замкнутый цикл детского развития, имеющий свою структуру и динамику. Продолжительность возраста определяется его внутренним содержанием: есть периоды развития и в некоторых случаях «эпохи», равные одному году, трем, пяти годам. Хронологический и психологический возраста не совпадают, Хронологический или паспортный возраст - лишь координата отсчета, та внешняя сетка, на фоне которой происходит процесс психического развития ребенка, становление его личности.

В отличие от генетической, детская психология - учение о периодах детского развития, их смене и переходах от одного возраста к другому. Поэтому вслед за Л. С. Выготским об этой области психологии правильнее говорить: детская, возрастная психология. Типично детскими психологами были Л. С. Выготский, А. Валлон, 3. Фрейд, Д. Б. Эльконин. Как образно говорил Д. Б. Эльконин, общая психология - это химия психики, а детская психология - скорее физика, так как она имеет дело с более крупными и определенным образом организованными «телами» психики. Когда материалы детской психологии используются в общей психологии, то там они раскрывают химию процесса и ничего не говорят о ребенке.

Разграничение генетической и детской психологии свидетельствует о том, что сам предмет детской психологии исторически менялся. В «настоящее время предмет детской психологии - раскрытие общих закономерностей психического развития в онтогенезе, установление возрастных периодов этого развития и причин перехода от одного периода к другому. Продвижение в решении теоретических задач детской психологии расширяет возможности ее практического внедрения. Помимо активизации процессов обучения и воспитания, возникла новая сфера практики. Это контроль над процессами детского развития, который следует отличать от задач диагностики и отбора детей в специальные учреждения. Подобно тому, как педиатр следит за физическим здоровьем детей, детский психолог должен сказать: правильно ли развивается и функционирует психика ребенка, а если неправильно, то в чем состоят отклонения и как их следует компенсировать. Все это можно сделать только на основе глубокой и точной теории, вскрывающей конкретные механизмы и динамику развития психики ребенка.

1.2. Специфика психического развития ребенка.

Что же такое развитие? Чем оно характеризуется? В чем принципиальное различие развития от всяких других изменений объекта? Как известно, объект может изменяться, но не развиваться. Рост, например, это количественное изменение данного объекта, в том числе и психического процесса. Рост протекает во времени и измеряется в координатах времени. Главная его характеристика - это процесс количественных изменений внутренней структуры и состава входящих в объект отдельных элементов, без существенных изменений в структуре отдельных процессов. Л. С. Выготский подчеркивал, что имеются явления роста и в психических процессах. Например, рост запаса слов без изменения функций речи.

Но за этими процессами количественного роста могут происходить другие явления и процессы. Тогда процессы роста становятся лишь симптомами, за которыми скрываются существенные изменения в системе и структуре процессов. В такие периоды наблюдаются скачки в линии роста, которые свидетельствуют о существенных изменениях в самом организме. Например, созревают железы внутренней секреции, и в физическом развитии подростка происходят глубокие изменения. В подобных случаях, когда происходят существенные изменения в структуре и свойствах явления, мы имеем дело с развитием.

Развитие, прежде всего, характеризуется качественными изменениями, появлением новообразований, новых механизмов, новых процессов, новых структур. X. Вернер, Л. С. Выготский и другие психологи описали основные признаки развития. Наиболее важные среди них: дифференциация, расчленение ранее бывшего единым элемента; появление новых сторон, новых элементов в самом развитии; перестройка связей между сторонами объекта. В качестве психологических примеров можно упомянуть дифференциацию натурального условного рефлекса на положение под грудью и комплекса оживления; появление знаковой функции в младенческом возрасте; изменение на протяжении детства системного и смыслового строения сознания. Каждый из этих процессов соответствует перечисленным критериям развития.

Как показал Л. С. Выготский, существует много различных типов развития. Поэтому важно правильно найти то место, которое среди них занимает психическое развитие ребенка, то есть определить специфику психического развития среди других процессов развития. Л.С.Выготский различал: преформированный и непреформированный типы развития. Преформированный тип - это такой тип, когда в самом начале заданы, закреплены, зафиксированы как те стадии, которые явление (организм) пройдет, так и тот конечный результат, который явление достигнет. Здесь все дано с самого начала. Пример - эмбриональное развитие. В психологии была попытка представить психическое развитие по принципу эмбрионального развития. Это концепция Ст. Холла. В ее основе лежит биогенетический закон Геккеля: онтогенез есть краткое повторение филогенеза. Психическое развитие рассматривалось Ст. Холлом как краткое повторение стадий психического развития животных и предков современного человека.

Непреформированный тип развития наиболее распространен на нашей планете. К нему же относится развитие Галактики, развитие Земли, процесс биологической эволюции, развитие общества. Процесс психического развития ребенка также относится к этому типу процессов. Непреформированный путь развития не предопределен заранее. Дети разных эпох развиваются по-разному и достигают разных уровней развития. С самого начала, с момента рождения ребенка не даны ни те стадии, через которые он должен пройти, ни тот итог, который он должен достигнуть. Детское развитие - это Непреформированный тип развития, но это совершенно особый процесс - процесс, который детерминирован не снизу, а сверху, той формой практической и теоретической деятельности, которая существует на данном уровне развития общества. В этом особенность детского развития. Его конечные формы не даны, а заданы. Ни один процесс развития, кроме онтогенетического, не осуществляется по уже готовому образцу. Человеческое развитие происходит по образцу, который существует в обществе. Согласно Л.С.Выготскому, процесс психического развития - это процесс взаимодействия реальных и идеальных форм. Задача детского психолога - проследить логику освоения идеальных форм. Ребенок не сразу осваивает духовное и материальное богатство человечества. Но вне процесса освоения идеальных форм вообще невозможно развитие. Поэтому внутри непреформированного типа развития психическое развитие ребенка это особый процесс. Процесс онтогенетического развития - процесс ни на что не похожий, процесс чрезвычайно своеобразный, который проходит в форме усвоения.

1.3. Стратегии исследования психического развития ребенка

Уровень развития теории определяет стратегию исследования в науке. Это полностью относится и к детской психологии, где уровень теории формирует цели и задачи этой науки. Сначала задача детской психологии заключалась в накоплении фактов и расположении их во временной последовательности. Этой задаче соответствовала стратегия наблюдения. Конечно, уже тогда исследователи пытались понять движущие силы развития, и каждый психолог об этом мечтал. Но для решения этой задачи не было объективных возможностей. Стратегия наблюдения реального хода детского развития в тех условиях, в которых оно стихийно складывается, привела к накоплению разнообразных фактов, которые необходимо было привести в систему, выделить этапы и стадии развития, чтобы затем выявить основные тенденции и общие закономерности самого процесса развития и в конце концов понять его причину.

Для решения этих задач психологи использовали стратегию естественно - научного констатирующего эксперимента, который позволяет установить наличие или отсутствие изучаемого явления при определенных контролируемых условиях, измерить его количественные характеристики и дать качественное описание. Обе стратегии - наблюдение и констатирующий эксперимент - широко распространены в детской психологии. Но их ограниченность становится все более очевидной по мере того, как выясняется, что они не приводят к пониманию движущих причин психического развития человека. Это происходит потому, что ни наблюдение, ни констатирующий эксперимент не могут активно воздействовать на процесс развития, и его изучение идет только пассивно.

В настоящее время интенсивно разрабатывается новая стратегия исследования - стратегия формирования психических процессов, активного вмешательства, построения процесса с заданными свойствами. Именно потому, что стратегия формирования психических процессов приводит к намеченному результату, можно судить о его причине. Таким образом, критерием для выделения причины развития может служить успешность формирующего эксперимента.

Каждая из названных стратегий имеет свою историю развития. Как уже говорилось, детская психология начиналась с простого наблюдения. Огромный фактический материал о развитии ребенка в раннем возрасте был собран родителями, известными психологами в результате длительных наблюдений развития собственных детей (В Прейер, В. Штерн, Ж. Пиаже, Н. А. Рыбников, Н. А. Менчинская, А. Н. Гвоздев, В. С. Мухина, М. Кечки и др.).

Длительное систематическое наблюдение за одним и тем же ребенком, ежедневная регистрация поведения, доскональное знание всей истории развития ребенка, близость к ребенку, хороший эмоциональный контакт с ним - все это составляет положительные стороны проводившихся наблюдений. Однако наблюдения разных авторов проводились с разными целями, поэтому их трудно сопоставлять друг с другом. К тому же, как правило, в первых дневниках отсутствовала единая техника наблюдений, и их интерпретация часто носила субъективный характер.

Советский психолог М. Я. Басов разработал систему объективного наблюдения - этого основного, с его точки зрения, метода детской психологии. Подчеркивая значение естественности и обычности условий наблюдения, он описал как карикатурную такую ситуацию, когда в детский коллектив приходит наблюдатель с бумагой и карандашом в руках, устремляет свой взгляд на ребенка и постоянно что-то записывает.

М. Я. Басов считал, что исследовательскую работу с детьми должен вести сам педагог, воспитывающий и обучающий детей в коллективе, в который наблюдаемый ребенок входит.

В настоящее время большинство психологов к методу наблюдения как основному способу исследования детей относятся скептически. Но, как часто говорил Д. Б. Эльконин, «острый психологический глаз важнее глупого эксперимента». Экспериментальный метод тем и замечателен, что он «думает» за экспериментатора. Факты, полученные методом наблюдения, очень ценны. В. Штерн в результате наблюдений за развитием своих дочек подготовил двухтомное исследование о развитии речи. А. Н. Гвоздев также опубликовал двухтомную монографию о развитии речи детей на основе наблюдений за развитием своего единственного сына.

Так же, были сделаны первые попытки экспериментального исследования умственного развития детей. Министерство просвещения Франции заказало известному психологу А. Бине разработку методики отбора детей в специальные школы. И уже с 1908 года начинается тестовое обследование ребенка, появляются измерительные шкалы умственного развития. А. Бине создал метод стандартизированных задач для каждого возраста. Немного позднее американский психолог Л. Термен предложил формулу для измерения коэффициента интеллекта.

Казалось, что детская психология вышла на новый путь развития - психические способности с помощью специальных задач (тестов) могут быть воспроизведены и измерены. Но надежды эти не оправдались. Скоро стало ясно, что в ситуации обследования неизвестно, какая из психических способностей исследуется с помощью тестов. В 30-е годы советский психолог В. И. Аснин подчеркивал, что условием надежности психологического эксперимента служит не средний уровень решения задачи, а то, как принимает задачу ребенок, какую задачу он решает. Кроме того, коэффициент интеллекта долгое время рассматривался психологами как показатель наследственной одаренности, который остается неизменным на протяжении всей жизни человека. К настоящему времени представление о постоянном коэффициенте интеллекта сильно поколеблено, и в научной психологии им практически не пользуются.

С помощью метода тестов в детской психологии проведено очень много исследований, но они постоянно подвергаются критике за то, что в них всегда представлен усредненный ребенок как абстрактный носитель психологических свойств, характерных для большей части популяции соответствующего возраста, выявленных с помощью метода «поперечных» срезов. При таком измерении процесс развития выглядит как равномерно возрастающая прямая линия, где все качественные новообразования скрыты.

Заметив недостатки метода срезов для изучения процесса развития, исследователи дополнили его методом лонгитюдинального («продольного») изучения одних и тех же детей на протяжении длительного времени. Это дало некоторое преимущество - появилась возможность вычислить индивидуальную кривую развития каждого ребенка и установить, соответствует ли его развитие возрастной норме или же оно выше или ниже среднего уровня. Лонгитюдинальный метод позволил обнаружить на кривой развития переломные точки, в которых происходят резкие качественные сдвиги. Однако, и этот метод не свободен от недостатков. Получив две точки на кривой развития, все равно нельзя ответить на вопрос, что же между ними происходит. Этот метод также не дает возможности проникнуть за феномены, понять механизм психических явлений. Факты, добытые этим методом, могут быть объяснены различными гипотезами. Отсутствует необходимая точность в их интерпретации.

Стратегия формирования психических процессов - одно из достижений советской детской психологии. Это наиболее адекватная стратегия для современного понимания предмета детской психологии. Благодаря стратегии формирования психических процессов удается проникнуть в суть психического развития ребенка.

Выводы.

1. Объективные условия становления детской психологии, которые сложились к концу XIX века, связаны с интенсивным развитием промышленности, с новым уровнем общественной жизни, что создавало необходимость возникновения современной школы.
2. Воссоздать, сделать, сформировать психическое явление - основная стратегия возрастной психологии.
3. Детская психология отличается от всякой другой психологии тем, что она имеет дело с особыми единицами анализа - это возраст, или период развития.
4. Рост протекает во времени и измеряется в координатах времени. Главная его характеристика - это процесс количественных изменений внутренней структуры и состава входящих в объект отдельных элементов, без существенных изменений в структуре отдельных процессов.
5. Развитие характеризуется качественными изменениями, появлением новообразований, новых механизмов, новых процессов, новых структур.
6. Критерием для выделения причины развития может служить успешность формирующего эксперимента.
7. Длительное систематическое наблюдение за одним и тем же ребенком, ежедневная регистрация поведения, доскональное знание всей истории развития ребенка, близость к ребенку, хороший эмоциональный контакт с ним - все это составляет положительные стороны проводившихся наблюдений.
8. Стратегия формирования психических процессов - одно из достижений советской детской психологии. Это наиболее адекватная стратегия для современного понимания предмета детской психологии. Благодаря стратегии формирования психических процессов удается проникнуть в суть психического развития ребенка.

2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ И ПОВЕДЕНИЯ РЕБЕНКА ПЕРВОГО ГОДА ЖИЗНИ

2.1. Новорожденность как критический период

Развитие ребенка открывается критическим актом рождения и следующим за ним критическим возрастом, носящим название новорожденности. Период новорожденности длится от момента рождения примерно до конца первого месяца жизни. В момент родов ребенок физически отделяется от матери, но в основных жизненных функциях еще долгое время остается биологически несамостоятельным существом.

Главная особенность новорождённости связана со спецификой социальной ситуации развития: ребенок отделяется от матери физически, но не биологически. Вследствие этого все существование ребенка в это время занимает как бы срединное положение между внутриутробным развитием и последующими периодами постнатального детства. Новорожденность, как соединительное звено, совмещает в себе черты того и другого, и эта двойственность характеризует всю жизнь маленького существа.

Так, после рождения непосредственная физическая связь с матерью уже отсутствует, но он продолжает получать пищу, вырабатывающуюся в материнском организме (молозиво, молоко), и иначе питаться не может. Такая же двойственность отмечается в самой форме существования ребенка. Около 80% суток он спит (у взрослого норма составляет 20%), причем сон носит полифазный характер: короткие периоды сна чередуются с крошечными очагами бодрствования. Сам сон еще недостаточно отделён от бодрствования, поэтому чаще у новорождённого наблюдается среднее состояние между сном и бодрствованием - нечто, напоминающее дремоту.

Противоречия этого возраста заметны и в двигательной активности ребенка: с одной стороны, он уже обладает рядом двигательных реакций на внешние и внутренние раздражители; с другой стороны, он еще лишен самостоятельного передвижения в пространстве и может передвигаться только с помощью взрослых. Новорожденный почти неподвижен: в основном он лежит на спине и не может перевернуться или передвинуться. Если его положить на живот, то он способен оторвать носик от матраса лишь на одно мгновение. Ему вообще трудно управлять своей непропорционально большой головой: и в сидячем положении она угрожающе наклоняется, потому поднимая ребенка на руки необходимо поддерживать головку.

В наибольшей мере к рождению складывается система пищевых рефлексов: механизм сосания и ориентировочно-пищевых рефлексов, которые легко вызываются прикосновением к уголкам губ и слизистой оболочке языка ребенка. Во время сосания материнской груди все остальные движения и реакции тормозятся. Отечественные исследователи новорожденное и младенческого возраста М. П. Денисова и Н. Л. Фигурин назвали это «реакцией пищевого сосредоточения». В терминах И. П. Павлова - это безусловный рефлекс, который выражается в наилучшей установке воспринимающего органа на раздражитель, полном или частичном торможении других движений и приведение в действие механизма сосания.

Наблюдаются у ребенка и некоторые врожденные защитные рефлексы: он кашляет, чихает, удаляя помехи для дыхания; моргает, если в глаз что-то попало; жмурится от яркого света.

У новорожденного зафиксирован зрачковый рефлекс - зажмуривание от яркого света и поворачивание головки и глазок к мягкому свету: в солнечный день в комнатах родильных домов все головки повернуты к окнам, а если в сумерках медленно водить перед глазками новорождённого зажженную свечу, то глаза начинают двигаться вслед за ней. Любопытной чертой новорождённого является то, что он часто открывает глаза, когда его поднимают и придают вертикальное положение - это явление называют «эффектом кукольных глаз».

Центральным новообразованием новорожденного является появление индивидуальной психической жизни ребенка. Л. С. Выготский обращал внимание на 2 момента, связанных с этим. Первый: жизнь присуща ребенку уже в эмбриональный период развития. Новым, возникающим после рождения, является то, что эта жизнь становится индивидуальным существованием, отделенным от организма матери и вплетенным в социальную жизнь окружающих людей. Второй: жизнь новорожденного, будучи первой и еще примитивной формой бытия ребенка как социального существа, стала не только индивидуальной, но и психической.

Для психической жизни новорожденного характерны два главных момента - преобладание нерасчлененных переживаний и отсутствие выделения себя из среды. Главной особенностью психической жизни новорожденного является то, что в первый месяц жизни для него не существует ни кто-то, ни что-то; все раздражения и все окружающее он переживает только как субъективные состояния.

Новорожденный почти ничем не интересуется, поэтому ему бесполезно покупать и показывать игрушки. В первые недели его вообще не интересуют никакие стороны внешней среды. Единственное, что его заботит, - отсутствие дискомфорта.

Новорожденный малоэмоционален, и репертуар его настроений не отличается разнообразием. И днем и ночью он спит. При бодрствовании он серьезен, неактивен, спокоен, сохраняет тенденцию к сонливости. Другой вариант: полностью бодрствует, серьезен и активен, издает звуки. Третий: бодрствует, серьезен, активен и слегка раздражен, подает голос. Четвертый: явно очень недоволен - активен, серьезен, кричит. Настроения эти очень быстро меняются. Новорожденного, если он здоров, в принципе легко успокоить, взяв на руки и покачав, дав пососать соску. Удовольствие от укачивания и сосания - полнейшее в этом возрасте.

На первом месяце жизни у ребенка преобладают отрицательные эмоциональные реакции, свидетельствующие о переживании дискомфорта, они проявляются в виде крика и плача.

Но было бы неверно считать, что восприятие мира новорождённого представляет собой хаос отрывочных, бессвязных, отдельных ощущений - температурных, слуховых, оптических и т.д. Наоборот, выделение отдельных восприятий является продуктом более позднего развития, и еще позднее появляется способность выделять из целого восприятия отдельных моментов. Но, несмотря на это, новорожденный, задолго до этого, начинает реагировать на сложные комплексные целые, окрашенные эмоционально (например, лицо матери).

Именно это обусловливает и возможные формы социального поведения новорожденного. Как легко понять, новорожденный не демонстрирует никаких специфических форм социального поведения, и первое общение ребенка со взрослым лежит далеко за пределами новорожденности. Ведь для настоящего общения требуется хотя бы примитивное «осознание», что кто-то с ним возится. Только благодаря такому осознанию ребенок будет реагировать на человека иначе, чем на все окружающее.

По совокупности всех этих признаков новорожденность и выделяют в отдельный критический период. Вопрос же о границах новорожденности постоянно дискутируется.

* 1. Общепсихологическая характеристика младенчества

Младенчество - особая пора в развитии ребенка.

Начало младенческого возраста совпадает с окончанием кризиса новорождённое. Поворотный пункт находится между 2-м и 3-м месяцами жизни ребенка и знаменуется выделением взрослого человека как центрального элемента окружающей действительности.

Первая специфическая форма реагирования именно на человека (на его лицо или голос) появляется к 2-3 месяцу. В психологии она получила название «комплекса оживления». Он включает в себя 3 компонента:

1. улыбка: первые улыбки могут фиксироваться на 1-й неделе 2-го месяца жизни. В опытах М. И. Лисиной установлено, что с возрастом улыбка ребенка меняется. Первые улыбки легкие с растягиванием рта, но без размыкания губ. Постепенно ребенок начинает улыбаться спокойно, с серьезной спокойной мимикой. В развитом «комплексе оживления» улыбка оживленная, широкая, с открыванием рта и с оживленной мимикой;
2. вокализации: ребенок гулит, гукает, лепечет, вскрикивает навстречу взрослому;
3. двигательные реакции, оживление: открывается «комплекс оживления» поворачиванием головки, скашиванием глазок на взрослого, слабыми движениями ручек и ножек. Постепенно ребенок начинает вскидывать ручки, сгибать ноги в коленях поворачивается на бок с выгибанием спинки. В развитом комплексе отмечаются энергичные повторные прогибы спинки с упором затылком и пятками («мостики») со столь же энергичным выпрямлением, а также шагающие движения ножками вскидывание, размахивание и опускание ручек.

Общий принцип, которому подчинено развитие младенца, такой: сенсорное развитие опережает моторное. Развитие моторики младенца подчинено определенной схеме: движения совершенствуются от грубых, крупных, размашистых к более мелким и точным, причем сначала совершенствуются движения ручек и верхней половины тела, затем - ножек и нижней части тела.

В интервале от 2,5-3 месяцев до 5,5-6 месяцев появляется своеобразная, постоянная и четкая реакция ощупывания своих рук - новым для ребенка здесь является удерживание отдельных мышечных групп в известной степени сокращения. Поэтому становится возможным хватание, отведение плеч, делание моста, поднимание головы, лежа на спине, поворачивание на бок, ощупывание груди матери во время сосания и произнесение слогов.

Психологически наиболее важным является развитие акта хватания. Динамика формирования хватания такая: на 10-14-й неделе - ощупывание своих рук; на 13-16-й неделе - ощупывание других предметов; на 11-17-й неделе - реакция рассматривания своих рук; на 15-18-й неделе - реакция удержания схваченного предмета; на 17-20-й неделе - собственно хватание; на 17-23-й неделе - хватание ног; на 18-21-й неделе - хватание предметов при их приближении; на 20-24-й неделе - размахивание погремушкой из стороны в сторону.

Из других моторных реакций первого полугодия жизни отметим реакции, подготавливающие сидение и стояние.

 Во втором полугодии появляются повторные, цепные реакции и реакция подражания.

Повторные реакции - это похлопывание рукой, предметом, постукивание предметом о предмет, раскачивание сидя, трясение перильцев кроватки, похлопывание ногой, произнесение повторных слогов.

Цепные реакции - ползание, сажание, вставание, ходьба.

Подражание - это движения рук ребенка, подражающие действиям взрослых («ладушки», «до свидания», «полетели, на головушку сели» и т.д.); движения головы (покачивание); движения ног (то-пание), а также речь и модуляции голоса.

Время, когда ребенок начинает сидеть, стоять, ходить, хватать, зависит не только от развития его нервной системы, но и от того, насколько малыш имеет возможность приобретать двигательные навыки. Все перечисленные умения могут появиться с опозданием, если совсем лишить младенца возможности активно двигаться. При специальном обучении моторным навыкам дети могут овладеть ими и раньше.

Все исследователи, изучавшие высшую нервную деятельность младенца, указывают на ранние сроки образования условных рефлексов. Но кроме этого для психического развития необходим и некоторый жизненный опыт. Хотя на нервную систему младенца действует много различных раздражителей, лишь незначительная их часть, и только постепенно, начинает вызывать ощущения. Познание мира начинается с ощущений, но у младенца их возникновение и дифференцировка затруднены слабой развитостью нервной системы, особенно корковой части анализатора, а также преобладанием возбуждения над торможением.

К 0,5-1 месяцу ребенку доступно только кратковременное слуховое и зрительное сосредоточение: он останавливает взгляд на светящейся точке, прислушивается к звукам и может их различать. Установить точно, когда у младенцев возникает чувствительность к свету или цвету, звукам и запахам, не представляется возможным. О чувствительности младенца судить можно только опосредованно, в первую очередь по его двигательным реакциям. Сенсорика младенца развивается быстрее, чем двигательная сфера, хотя и то, и другое теснейшим образом связаны.

В течение первых 2-х месяцев жизни у ребенка интенсивно развивается зрение, фиксируемое по движениям глаз, в то время как дифференцированные движения рук еще отсутствуют.

Мы уже говорили о появлении к 4 месяцам ощупывающих движений ручек. Принципиальное содержание этой реакции состоит в том, что рука движется не за предметом, а по предмету. К 5 месяцам формируется хватание, которое связано с образованием зрительно-двигательных координации. Оно представляет собой первое направленное действие и знаменует формирование разнообразнейших манипуляций с предметом.

Далее развитие движется в сторону совершенствования зрительно-двигательных координаций. К 7 месяцам координация между зрительным восприятием предмета и движением к нему устанавливается быстро. Движущиеся предметы, особенно яркие, заметные, легко привлекают к себе взор ребенка и фиксируются более длительное время, чем бесцветные и неподвижные.

Привлекает и надолго удерживает внимание младенцев главным образом движение предметов, черно-белые контрасты, изменения размеров и положения предметов в пространстве. Опыты с движущимися изображениями показали, что стоит поместить ребенка в темную комнату, как он сразу начинает оглядываться и искать едва заметные тени и контуры.

Определенные виды изображений, как обнаружено, имеют для младенцев большую привлекательность. Так, дети до года будут больше смотреть на изображения концентрической формы, уделять больше внимания изображениям из изогнутых элементов, чем из прямолинейных, больше заинтересуются переходом прямой линии в изогнутую. Особенно младенцев интересуют изменения размеров и пространственной ориентации отдельных элементов изображения.

Все сказанное позволяет считать, что младенцы зрительно вполне ориентируются в некоторых параметрах внешней среды.

Срок появления слуховой чувствительности у ребенка установить очень трудно. Первыми реакциями, свидетельствующими о том, что младенец ощущает звуки, являются вздрагивания век, рук, непроизвольные движения лицевых мышц и туловища в ответ на сильный хлопок у самого уха, стук двери, шум от упавшего рядом с кроваткой ребенка ключа и т.д.

На 10-12-й день у младенца появляется реакция на звуки человеческого голоса. На 2-м месяце звук голоса, музыкальные звуки могут вызывать у него даже торможение пищевого и двигательного рефлексов: ребенок замирает, услышав голос матери.

На 4-м месяце младенец не только слышит звуки, но и может локализовать их в пространстве: поворачивает глаза и голову в сторону звука.

После 4-5 месяца у него вырабатывается реакция дифференцировки звуков: ребенок различает голоса близких людей. Во второй половине первого года жизни эта дифференцировка становится более тонкой и точной: младенец различает интонации, с которыми к нему обращается взрослый. У 7-9-месячных детей можно наблюдать отчетливо различную реакцию на веселую и грустную музыку, на разный темп и ритм. Существеннейшим приобретением конца 1-го года жизни является способность к различению звуков человеческой речи. Это - предпосылки будущего развития речи.

О слуховой чувствительности детей известно не очень много, но тем не менее есть ряд интересных наблюдений. Мы уже говорили о том, что даже совсем маленькие дети по издаваемым звукам могут различать предметы. М. Вертхаймер показал, что уже новорождённые смотрят в сторону источника звука, соотнося звук с наличием чего-то и ожидая это что-то увидеть. Аналогично младенцы протягивают ручку, чтобы дотронуться до находящегося в темноте источника звука: они надеются схватить предмет, хотя имеют о нем только слуховую информацию.

В отношении обоняния, вкуса и тактильной чувствительности известно очень мало. Исследования показывают, что уже к концу 1-го месяца у младенцев вырабатывается положительный рефлекс на запах. К концу 3-го месяца дети отчетливо дифференцируют приятные и неприятные запахи. Столь же рано своей мимикой ребенок реагирует на сладкий, горький и кислый вкус.

Ощущения прикосновения у ребенка очень тонки и обнаруживаются очень рано. Малейшие складки на пеленке и одежде способны вызвать отрицательную реакцию - плач, движения всего тела.

В младенческом возрасте создаются все необходимые условия для деятельности ребенка, выходящей за пределы сна, питания, крика. Как новые формы поведения у него появляются игровое экспериментирование, лепет, первая активная деятельность органов чувств, первая активная реакция на положение, первая координация двух одновременно действующих органов, первые социальные реакции - выразительные движения, связанные с функциональным удовольствием и удивлением.

Пассивность, с которой новорожденный относился к миру, в младенчестве уступает место активному интересу, и эта активность делает возможным развитие восприятия, памяти, внимания и т.д. Многие авторы считают, что моторика аффективного типа в младенческом возрасте сменяется сенсомоторной активностью. Л. С. Выготский пишет, что к началу этого периода у ребенка возникает возможность выйти в своей активности за пределы непосредственных влечений и инстинктивных тенденций. Для него как бы возникает внешний мир.

Итак, условно младенческий период можно поделить на 3 стадии: период пассивности (до 2-3 месяцев), период рецептивного интереса (до 5-6 месяцев) и период активного интереса (он начинается с 5-6 месяцев, а заканчивается далеко за пределами младенчества). С 10-го месяца можно ожидать проявлений кризиса 1-го года, который служит соединительным звеном между младенчеством и ранним детством.

Для новой активности ребенка открыт только один путь к внешнему миру - путь, пролегающий через взрослого человека. Если физически ребенок отделяется от матери в момент родов, то биологически он зависит от нее до самого конца младенческого периода, пока не научится самостоятельно ходить, а его психологическая эмансипация от матери наступит вообще только в раннем детстве. Поэтому основное новообразование младенческого возраста - это первоначальное сознание психической общности со взрослым, с матерью, предшествующее выделению собственного «Я».

Первоначально необходимость связи младенца со взрослым приводит (при отсутствии речи) к появлению особых, неречевых форм их общения. Первой формой такого общения является эмоциональная реакция ребенка на взрослого в «комплексе оживления» (начало младенчества). Она создает основу для возникновения и развития других форм общения, в частности для возникновения подражания звукам и понимания речи окружающих взрослых.

Сложившаяся реакция переносится на предметы, поэтому предметы, находящиеся в руках «приятного» взрослого, приобретают притягательный характер и начинают сами по себе вызывать у ребенка положительные реакции. Эмоциональная притягательность предметов для младенцев является вторичной, так как возникает через взрослого.

В младенческом возрасте большинство эмоциональных реакций ребенка на взрослого условно можно именовать пассивными реакциями общения - они вызываются активностью самих взрослых, а не ребенка. Во втором полугодии появляются первые обратные реакции: ребенок начинает делать попытки привлечь к себе взрослого, «заигрывает» с ним, тянет ручки к подошедшему, кричит или хнычет, если на него не обращают внимания. Появление этих первых реакций свидетельствует о возрастающей к концу младенческого возраста потребности в общении со взрослым.

С этого момента общение будет развиваться в сторону двустороннего контакта, и это нужно подкреплять. Чем чаще в ответ на свои сигналы ребенок будет получать доброжелательную реакцию взрослого, тем легче он освоит способ, позволяющий вызывать соответствующие действия взрослых на свои потребности. Одновременно в таком контакте ребенок познает себя и разнообразные действия с предметами.

Общение детей первых лет жизни подробно изучалось лабораторией М. И. Лисиной. Для изучения у детей развития потребности в общении ею выделены несколько критериев, позволяющих надежно судить о наличии такой потребности у ребенка. Это:

1) внимание и интерес ребенка ко взрослому: в этом обнаруживается направленность ребенка на познание взрослого и тот факт, что взрослый становится объектом особой активности детей; 2) эмоциональные проявления ребенка в отношении ко взрослому: в них обнаруживается оценка взрослого ребенком; 3) инициативные действия ребенка, направленные на то, чтобы проявить себя, привлечь к себе взрослого; 4) реакция ребенка на отношение к нему взрослого, в которой обнаруживаются самооценка детей и восприятие ими оценки взрослого.

Согласно данным М. И. Лисиной, к 2,5 месяцам у детей можно констатировать оформление потребности в общении. Для того чтобы любая потребность развивалась, она должна стимулироваться мотивами. Мотивом деятельности общения является партнер по общению, для ребенка это - взрослый.

М. И. Лисина предложила выделять 3 группы мотивов общения: познавательные, деловые и личностные. Познавательные мотивы возникают в процессе удовлетворения потребности в новых впечатлениях, в информации, одновременно с которыми у ребенка появляются поводы для обращения к взрослому. Деловые мотивы рождаются в процессе удовлетворения потребности в активной деятельности как результат необходимой помощи взрослых. Личностные мотивы специфичны для той сферы взаимодействия ребенка и взрослого, которая составляет саму деятельность общения. Если познавательные и деловые мотивы выполняют в общении служебную роль, обслуживая иные потребности, опосредуя другие, более далекие мотивы, то личностные мотивы получают в общении свое конечное удовлетворение.

Общение ребенка, особенно маленького, со взрослым протекает в форме действий. Действие характеризуется целью, на достижение которой оно направлено, и задачей, которую оно решает. Действие состоит из еще более мелких психологических элементов - средств (операций) общения. Изучение общения ребенка и взрослого привело к выделению 3 групп средств общения: 1) экспрессивно-мимические средства, 2) предметно-действенные средства, 3) речевые операции.

Анализ показал, что отдельные линии, характеризующие разные аспекты общения, сплетаясь, порождают несколько закономерно сменяющих друг друга этапов, на которых деятельность общения выступает в целостной, качественно своеобразной форме. Форму общения характеризуют 5 параметров: 1) время ее возникновения; 2) место, занимаемое данной формой общения в системе более широкой жизнедеятельности ребенка; 3) основное содержание потребности, удовлетворяемой ребенком в ходе данной формы общения; 4) ведущие мотивы, побуждающие ребенка на определенном этапе к общению с окружающими взрослыми людьми; 5) основные средства общения, с помощью которых в пределах данной формы общения осуществляется контакт ребенка со взрослыми.

Форма общения - это деятельность общения на определенном этапе ее развития, взятая в целостной совокупности перечисленных черт и параметров. Этой схемой мы будем пользоваться и в дальнейшем, характеризуя особенности общения в дошкольном возрасте.

Общение, формирующееся в первом полугодии жизни ребенка, М. И. Лисина назвала ситуативно-личностным. Оно появляется, когда дети еще не овладели хватательными движениями целенаправленного характера. Взаимодействия со взрослым разворачиваются в это время на фоне своеобразной общей жизнедеятельности: младенец еще не владеет никакими приспособительными видами поведения, все его отношения с окружающим миром опосредованы взаимоотношениями с близкими взрослыми, которые обеспечивают выживание ребенка и удовлетворение всех его первичных органических потребностей. Уход взрослого за младенцем создает условия, в которых ребенок начинает воспринимать взрослого как особый объект, а затем «открывает» и тот факт, что от взрослого зависит удовлетворение его нужд. Это выдвигает перед ребенком необходимость и дает ему возможность развернуть по отношению к взрослому интенсивную познавательную активность, которая становится базой для появления деятельности общения. В развитом виде ситуативно-личностное общение обнаруживается в комплексе оживления. Общение младенца со взрослыми протекает самостоятельно, вне какой-либо другой деятельности и составляет ведущую деятельность этого возраста.

Ситуативно-личностное общение имеет большое значение в психическом развитии ребенка. Доброжелательность и внимание взрослого вызывают положительные переживания, которые повышают жизненный тонус ребенка, активизируют все его функции. Для целей общения детям необходимо научиться воспринимать воздействия взрослых, и это стимулирует формирование перцептивных действий в зрительном, слуховом и других анализаторах. Усвоенные в «социальной сфере», эти приобретения начинают затем использоваться и для знакомства с предметным миром, что приводит к прогрессу в когнитивном развитии ребенка.

С развитием хватания, манипулирования предметами ситуативно-личностное общение начинает изживать себя. Умеющий действовать с предметами ребенок занимает новую позицию в системе ребенок-взрослый.

Если в этом возрасте ребенок будет лишен общения и внимания или ограничен в контактах со взрослыми, то развивается глубокая физическая и психическая отсталость, именуемая госпитализмом. Его проявлениями являются: запоздалое развитие движений, в особенности ходьбы, резкое отставание в овладении речью, эмоциональная обедненность, бессмысленные движения навязчивого характера (раскачивание тела и т.п.).

Выявлено, что причиной госпитализма является неудовлетворение базовых социально-психических потребностей: в разнообразии стимуляции, в познании, в первичных социально-эмоциональных связях (особенно с матерью), в самоактуализации. Госпитализм возникает не только как результат изоляции или сепарации ребенка, но и в ситуациях эмоционального равнодушия к нему, отсутствия доброжелательного внимания со стороны близких взрослых.

Развитие понимания речи и говорения. Во втором полугодии интенсивно развивается понимание ребенком речи окружающих взрослых, поэтому в это время надо создавать специальные условия для такого понимания. До этого речь уже была включена в уход за ребенком, являлась своеобразным сопровождением тех действий, которые взрослый производил по отношению к ребенку. Значение этой речи огромно: ребенок прислушивается к ней, понимает ее общий эмоциональный тон, а позже - выделяет в ней отдельные слова. Однако значение этой речи также и ограничено, так как для ребенка в ней недостаточно четко соотнесены слова с обозначаемыми ими предметами.

Собственно, общение ребенка и взрослого, формирующееся на первом году жизни, не требует от ребенка владения речью - он ею и не овладевает. Однако это не означает, что младенец никак не сталкивается с речью. Как раз наоборот: словесные воздействия составляют значительную часть поведения взрослого по отношению к ребенку. Поэтому у младенцев рано, еще на этапе доречевого общения, формируется особое отношение к звукам речи вследствие их неразрывной связи с фигурой взрослого.

Развитие речевого слуха идет по пути все большей избирательности. Избирательное отношение к речевым звукам - первая ступень этого развития. К концу первого года жизни у детей наблюдается углубление анализа самих речевых звуков: выделяются два разных параметра - тембровый и тональный. Для речевых звуков главными образующими и константами являются специфические тембры. Речевой слух европейца - слух в своей основе тембровый.

Во втором полугодии ребенок переходит к более сложному взаимодействию со взрослым, поэтому появляются и новые средства коммуникации. Таким средством становится речь, вначале пассивная (понимание), затем активная (говорение).

Для овладения речью нужно отделять смыслоразличительные единицы языка от сопровождающих их звуковых компонентов. В большинстве языков, в том числе и в русском, смыслоразличительными единицами являются фонемы. Овладение речью возможно лишь на основе достаточно развитого фонематического слуха, который и начинает интенсивно формироваться в раннем детстве вместе со звуковысотным слухом.

Н. Л. Фигурин и М. П. Денисова попытались описать этапы развития говорения: 1) этап гуканья и гуления, 2) этап лепета и лепетного говорения, 3) этап появления первых псевдослов, слов-предложений.

На первом году ребенок может активно использовать (после 10 месяцев) от 1-5 до 7-16 слов. Первые слова Д. Б. Эльконин считал одним из свидетельств перехода ребенка от младенчества к раннему детству. Первые слова замечательны еще и тем, что ребенок, употребляя их, делает величайшее по смыслу, важнейшее для его дальнейшего развития открытие: он узнает, что всякая вещь, вообще всё имеет свое имя. Точнее говоря, с этого момента ему открывается связь между знаком и значением, начинает развиваться знаково-символическая функция сознания.

Первые слова называются псевдословами, так как отличаются особенностями:

1. между словами ребенка и словами взрослого есть резкие фонетические различия; звуковой состав слов ребенка отличен от звукового состава слов взрослых; это а) слова, не похожие на слова взрослых; б) слова-обрывки слов взрослых, чаще - корни; в) слова, являющиеся искажением слов взрослых, но с сохранением их фонетического и ритмического рисунка; г) звукоподражательные слова;
2. детские слова характеризуются многозначностью, ведь одно и то же слово может иметь несколько значений.

Исходя из указанных особенностей, детскую речь этого периода называют автономной. Первым, кто описал и оценил ее значение, был Ч. Дарвин. Из своеобразия детской речи следует и то, что общение с ее помощью должно отличаться от общения с помощью речи у взрослых. В это время общение оказывается возможным только между ребенком и теми людьми, которые понимают значение его слов (первая особенность), посвящены в «шифр» детской речи.

Безусловно, здесь есть определенные речевые искажения (вторая особенность). Общение с детьми в это время возможно только в конкретной ситуации (третья особенность), где первые слова употребляются в тесной связи с действиями и тогда, когда предмет находится перед глазами.

И наконец, четвертая особенность детского автономного языка заключается в том, что возможные связи между отдельными словами весьма своеобразны.

Автономная детская речь - необходимый период в речевом развитии каждого нормального ребенка. По ней можно даже провести раннюю психологическую диагностику уровня речевого развития. Например, недоразвитие ребенка часто проявляется в изменении периода автономной речи. Для нормального ребенка автономная речь всегда является мостом, по которому ребенок переходит от безъязычного периода к языковому. Начало и конец автономной речи знаменуют собой начало и конец кризиса первого года жизни.

Характеризуя эмоциональную жизнь младенца в целом, отметим следующее. В течение первых 3-4 мес., кроме «комплекса оживления», появляется ряд реакций, выражающих различные эмоциональные состояния. Одна из них характеризуется торможением двигательной активности и снижением сердечного ритма в ответ на неожиданное явление. Психологи называют такое состояние «удивлением в ответ на неожиданность»: младенец замирает, а потом пятится назад.

Для другой комбинации изменений характерны усиление двигательной активности, закрывание глаз, повышение сердечного ритма и плач. Эти изменения возникают в ответ на боль, холод и голод. Психологи называют такую реакцию «тревожным состоянием в ответ на физический дискомфорт».

Третья комбинация включает снижение мышечного тонуса и закрывание глаз, наблюдаемые после кормления, и ее называют «расслаблением в ответ на удовлетворение потребности».

Четвертая комбинация включает двигательную активность, улыбку, радостный лепет при виде знакомого явления или при общении. Психологи называют эту комплексную реакцию «комплексом оживления» или «возбуждение при восприятии знакомого явления».

Выводы.

1. Период новорожденности длится от момента рождения примерно до конца первого месяца жизни.
2. Главная особенность новорожденности связана с тем, что ребенок отделяется от матери физически, но не биологически. Вследствие этого все его существование в это время занимает как бы срединное положение между внутриутробным развитием и последующими периодами постнатального детства.
3. К моменту рождения ребенок обладает лишь системами наследственно закрепленных механизмов - безусловных рефлексов, облегчающими приспособление к новым условиям жизни.
4. Центральным новообразованием новорожденности является появление индивидуальной психической жизни ребенка. Для нее характерны два главных момента - преобладание нерасчлененных переживаний и отсутствие выделения себя из среды. Все впечатления новорожденный переживает как субъективные состояния.
5. Младенчество - период, длящийся до конца первого года жизни ребенка.
6. Сенсорика младенца развивается быстрее, чем двигательная сфера, хотя обе они связаны.
7. Основное новообразование младенческого возраста - первоначальное сознание психической общности со взрослым, с матерью, предшествующее выделению собственного «Я».
8. Общение, формирующееся в первом полугодии жизни ребенка, называют ситуативно-личностным.
9. Фрустрация базовых социальных потребностей ребенка приводит к тяжелой форме отставания в психическом развитии - госпитализму.
10. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Чтобы провести наблюдение за ребенком для своей курсовой работы, я использовала показатели нормального физического и когнитивного развития детей и младших школьников (по материалам Г. Крайг «Психология развития»). В данном случае был использован вариант для детей от 0 до 1 года. Наблюдение проводилось за мальчиком с рождения до 1 года. Развитие этого ребенка проходило в соответствии с нормой.

 Как и полагается в этом возрасте, младенец поворачивает голову в сторону конкретного предмета.

В 1 – 2 месяца ребенок предпочитает черно-белое изображение, прослеживает горизонтальное движение объекта от середины поля зрения. У малыша отлично развит сосательный рефлекс, а так же хватание, смотрение и слушание. У ребенка возникают первые спонтанные восклицания, он улыбается, когда с ним разговаривают, гулит. У младенца проявляются такие эмоции, как плач, хныкание, повизгивание.

В период 3 – 4 месяцев ребенок фокусирует взгляд на объектах как взрослый, различает большинство цветов, рассматривает руку, следит за тем, как двигается игрушка, смотрит на правильное изображение лица. Малыш реагирует на значительно более низкие звуки, поворачивает голову на звук, дифференцирует голоса, узнает голос матери. Младенец хорошо контролирует голову, опирается на руки в положении лежа на животе. У ребенка наблюдается адаптация основных сенсорных и моторных структур (сосание различных предметов). Мальчик поворачивает голову на звук человеческого голоса, издает во время гуления характерные гласные и согласные звуки. Он дотягивается до предмета, хватает его и удерживает в руках. У ребенка происходит оценка, совершенствование способов выражения положительных и отрицательных эмоциональных переживаний, модуляция крика, сдерживание плача, паузы в плаче для восприятия речи взрослого.

В 5 – 6 месяцев ребенок чаще смотрит на рот говорящего человека, восприятие и различие цвета у него практически как у взрослого. У младенца в этом возрасте значительно возрастает координация зрения и действий рук. Наблюдается беспокойство в случае, когда он слышит голос матери, но не видит ее. У малыша сформирована зрительно-двигательная система – может точно дотронуться до предмета. Ребенок осуществляет определенные стратегии для подливания интересных впечатлений. Гуление у малыша переходит в лепет. Он берет вторую игрушку, но бросает первую, любит играть с бумагой (простая исследовательско - манипулятивная деятельность). Происходит активное познание своего тела.

В 7 – 8 месяцев новорожденный реагирует на лицо в целом и лицевую мимику. Реагирует на еще более тихие звуки. Может сам сидеть, хорошо поворачивается в любую сторону из различных положений. Повторяет отдельные слоги. Малыш перекладывает предмет из руки в руку, удерживает две игрушки, удерживает игрушку и одновременно наблюдает за движущимся предметом, пытается достать игрушку из-за барьера. Ребенок проявляет настороженность по отношению к незнакомцам.

В 9 – 10 месяцев у ребенка совершенствуются вышеуказанные новообразования, но, так же, появляются и новые. Малыш может сам стоять, держась за опору, уверенно сидит, ползает на животе и сам садится. Действия ребенка более осознанны, иногда может недолго искать спрятанные предметы. Он размахивает предметами, крутит их во все стороны, проверяет на прочность, ударяет о другие предметы, берет маленькие предметы (горошина, пуговица).

В 11 – 12 месяцев ребенок переступал ногами, когда его водят за ручки, а, в последствии этого, пошел самостоятельно. Малыш понимает некоторые и произносит отдельные слова. Сам складывает предметы в коробку, внимательно исследует каждый предмет.

Выводы.

1. Наблюдение проводилось за мальчиком с рождения до 1 года. Его развитие проходило в соответствии с нормой.
2. В процессе наблюдения можно было четко проследить особенности детей данного возраста.
3. К моменту рождения ребенок обладает лишь системами наследственно закрепленных механизмов - безусловных рефлексов, облегчающими приспособление к новым условиям жизни.
4. Центральным новообразованием новорожденности является появление индивидуальной психической жизни ребенка. Для нее характерны два главных момента - преобладание нерасчлененных переживаний и отсутствие выделения себя из среды. Все впечатления новорожденный переживает как субъективные состояния.
5. Основное новообразование младенческого возраста - первоначальное сознание психической общности со взрослым, с матерью, предшествующее выделению собственного «Я».
6. Общение, формирующееся в первом полугодии жизни ребенка, называют ситуативно-личностным.
7. Я на конкретном примере проследила соответствие развития данного ребенка с показателями по Г. Крайг.
8. Гипотеза исследования полностью подтвердилась.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Часть детской психологии, которая занимается изучением детей первого года жизни (психология младенчества), еще очень молода. До начала XX века знания психологов о младенце ограничивались житейскими наблюдениями, были разрознены и весьма немногочисленны. К младенцу относились как к будущему, но не настоящему человеку, как к существу, дозревающему вне утробы матери и ведущему скорее растительную, чем психическую, жизнь. Существовали методические трудности исследования детей первого года жизни. Немногочисленные факты всегда интерпретировались в контексте какого-либо определенного научного подхода.

Однако роль взрослого не сводится только к уходу за ребенком и созданию благоприятных условий для развития восприятия. Исследования многих психологов (М.И. Лисина, Л.И. Божович, Э. Эриксон, А. Адлер, А. Фрейд, Дж. Боулби и др.) доказали всю важность психического развития ребенка.

Ребенок начинает обучаться с момента рождения, когда попадает в социальную среду и взрослый организует его жизнь и воздействует на малыша с помощью созданных человечеством предметов. Воспитание также начинается сразу после рождения малыша, когда взрослый своим отношением к нему закладывает основы его личностного развития.

И поэтому изучение младенцев, их развития и всего что с этим связано, является очень важным и ответственным делом. Это захватывающее и интересное занятие, которое поможет понять неизвестный мир детства, посмотреть на окружающих людей и вещи глазами ребенка.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. / Г.С. Абрамова, - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия». - 1999. - 672 с.
2. Абрамова, Г. С. Практикум по возрастной психологии: Учеб. по­собие для студ. Вузов / Г.С. Абрамова, - 2-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия». - 1999. - 320 с.
3. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. / В.Г. Асеев, - М.: «Просвещение». - 1976г. - 155с.
4. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. / Л.И. Божович, -М.: «Просвещение»**. -** 1968г. - 179 с.
5. Борисенко, М.Г., Камышникова, О.Е., Кирьянова, Т.Ф., Рачковская, Н.Н. Руководство для практических психологов и других специалистов, работающих с детьми раннего дошкольного возраста. / М.Г. Борисенко, О.Е. Камышников, Т.Ф. Кирьянова, Н.Н. Рачковская, – СПб.: «Паритет». - 2002. - 64 с.
6. Венгер, Л.А., Мухина, В.С. Психология. / Л.А. Венгер, В.С. Мухина, - М.: «Академия». - 1988г. - 453 с.
7. Дьяченко, О.М., Лавреньева, Т.В. Психическое развитие. / О.М Дьяченко, Т.В. Лавреньтьева, - М. - 1984г. - 279с.
8. Крайг, Г., Бокум, Д. Психология развития. / Г. Крайг, Д. Бокум, - 9-е изд. - СПб.: «Питер». - 2005. - 940 с:
9. Котырло, В.К. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе. / В.К. Котырло, - М.: «Просвещение». - 1981г. - 161 с.
10. Крысько, В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. / В.Г Крысько, - М.: «Харвеет». - 1999г. - 384 с.
11. Кулагина, И.Ю., Колоцкий, В.Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колоцкий, - М. - 2001. - 214 с.
12. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка. / М.И. Лисина, - М. - 1997г. - 272 с.
13. Люблинская, А.А. Детская психология. / А.А. Люблинская, - М.: «Просвещение». - 1971г. - 387 с.
14. Марцинковская, Т.Д. История детской психологии: Уч. для студентов пед.вузов. / Т.Д. Марцинковская, - М.: «ВЛАДОС». - 1998г. - 268 с.
15. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. / В.С. Мухина, - 4-е изд., стереотип. - М.:

 «Академия». – 1999г. - 456 с.

1. Немов,Р.С**.** Психология: в 3-х кн. / Р.С. Немов, - М.: «Владос». - 1995г. - 559с.
2. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. / Л.Ф. Обухова, - М.: «Академия». - 1995г. - 380 с.
3. Общая психология: Курс лекций / Е.И. Рогов, - М.: «Просвеще­ние». - 1995г. - 399 с.
4. Попова, Н.В. Психология человека: краткий курс возрастной психологии. / Н.В. Попова, - М.: ТЦ «Сфера». – 2002г. – 128 с.
5. Психологияразвития. / Под ред. А. К. Болотовой, О. Н. Молчановой, - М: «ЧеРо». - 2005г. - 524 с.
6. Смирнова, Е.О. Психология ребенка: Учебник для педагогических вузов. / Е.О. Смирнова, - М.: «Школа-Пресс». – 1997г. – 384 с.
7. Сапогова, Е.Е. Психология развития человека. / Е.Е. Сапогова, - М.: «Аспект Пресс». – 2001г. - 290 с.
8. Урунтаева, Г.А. Детская психология: учебник для студентов. / Г.А. Урунтаева, – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: «Академия». – 2006г. – 368 с.