

Психолого-социальное сопровождение личностного развития детей 2-3х лет

Васильева Н.Л., Полякова М.А.

Аннотация

Статья посвящена проблеме поддержки личностного развития детей 2-3х летнего возраста. С этой целью была выбрана технология психолого-социальной поддержки личностного развития. Представлены принципы психолого-социального сопровождения детей раннего возраста. Как центральный предмет психологической поддержки выделены основные эмоциональные потребности детей 2-3х лет. В связи с представленными эмоциональными потребностями, проведен анализ психологических услуг, предлагаемых детям этого возраста.

Ключевые слова

Психолого-социальное сопровождение, личностное развитие, ранний возраст, эмоциональные потребности.

How hold the personally development of infants 2-3-years of age

Vasilyeva N.L., Polyakova M.A.

Annotation

The paper is devoted to the problem of supporting the personality development of infants 2-3 years of age. The technology of psycho-social escort of personality development has been chosen. Principles of psycho-social escort of infants are outlined. As a central subject of psychological support major emotional needs of 2-3-years' infants are presented. In regard to these emotional needs the analysis of psychological services to the children of this age is made.

Key words

Psycho-social escort, personality development, early age, emotional needs

Сведения об авторах

Васильева Нина Леонидовна,

доктор психологических наук, доцент, С.-Петербургский государственный университет
nina.vasilyeva@yandex.ru

Полякова М,

аспирант кафедры социальной адаптации и психологической коррекции личности,
С.-Петербургский государственный университет



КАК ПОДДЕРЖАТЬ ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ 2–3 ЛЕТ

Статья посвящена проблеме поддержки личностного развития детей 2–3 лет. Выделены основные эмоциональные потребности. Представлены результаты эмпирического исследования детей, а также их матерей и отцов. Выявлено, что поощрение самостоятельности и активности ребенка в семье, а также активное участие отца в жизни ребенка взаимосвязаны с его социальной адаптацией.

Ключевые слова: *психолого-социальное сопровождение, личностное развитие, ранний возраст, эмоциональные потребности*

Психологическое сопровождение, прочно вошедшее в профессиональную жизнь психологов, представляет собой систему организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий. Направлены они на создание оптимальных условий для развития ребенка на каждом возрастном этапе [1, 11 и др.].

Ведущий принцип психологического сопровождения – опора на внутренний потенциал субъекта. И.М. Дубровина [2] считает, что это движение вместе с ребенком, рядом; взрослому необходимо лишь прислушиваться к его желаниям и помогать находить оптимальные способы их удовлетворения. Цель психологического сопровождения – не указание конкретного

пути развития и не контроль за действиями ребенка, а лишь помощь в проявлении самостоятельности, в формировании ориентационного поля и оказание поддержки в случае необходимости [4]. Основные направления психологического сопровождения – это предупреждение возникновения проблем в развитии ребенка, помощь ему в решении актуальных задач развития, обучения и воспитания, а также совершенствование психологической компетентности родителей.

Мы считаем, что в основе эффективного психологического сопровождения должна быть психологическая поддержка *личностного* развития индивидуума. Значимость гармоничного личностного развития для общего развития ребенка не вызывает сомнений. Социально-эмоциональная сфера обеспечивает успешность развития всех его психических структур. Психологией развития занимались ученые, придерживающиеся различных теоретических концепций. Однако ни одна теория развития не обошла своим вниманием эмоциональный компонент психического развития как основополагающий для становления личности [6, 10, 13 и др.]. Но вопреки тому, что многие современные ученые считают эмоциональное благополучие ребенка основой его гармоничного развития [5, 9], их исследования не имеют широкого применения в российской психологической практике.

Для понимания содержания эффективного психологического сопровождения (какие именно параметры личностного развития нуждаются в сопровождении) нами проведен теоретический анализ этого процесса на различных этапах онтогенеза. Вслед за современным пониманием – на основе анализа – можем утверждать: суть личностного развития на каждом этапе онтогенеза – удовлетворение эмоциональных потребностей ребенка. Здесь важно обозначить: под эмоциональными потребностями мы понимаем не желания индивидуума в данный конкретный момент, а потребности развития, удовлетворение которых способствует формирова-

нию гармоничной личности (например, «надежная привязанность» к матери в младенчестве, возникновение образа себя как личности, отдельной от матери, в 2–3 года и т.п.).

Ранний возраст чрезвычайно важен для развития личности. Общеизвестно: сложности развития возможно и необходимо корректировать именно в первые годы жизни. Значимость отношений младенца и матери стала признанным фактом современной психологии развития [3, 7, 12]. Однако возраст 2–3 года не менее важен и в развитии человека. Это период психологического отделения от матери и начало формирования субъективности самого ребенка. В этом возрасте он сталкивается с дилеммой интенсивных амбивалентных чувств и несовместимых целей. Систематически возникающие вспышки капризности и регрессивного поведения могут быть поняты как внешнее проявление интропсихического (внутриличностного) конфликта между желанием индивидуализации, независимости и желанием радовать мать и сохранять ее любовь [8].

Проведенный анализ концепций развития позволил выдвинуть гипотезу: главные эмоциональные потребности возраста 2–3 лет, удовлетворение которых связано с максимальной социальной адаптацией, – осознание себя как отдельного от матери человека и эмоциональная доступность отца. Чтобы проверить утверждение, на данном этапе мы исследовали 25 семей, имеющих детей 2–3 лет. (Исследование проводили на базе детской поликлиники № 59 Калининского района Санкт-Петербурга.) Вводя родителей в суть эксперимента, мы предлагали выполнить ряд тестов, направленных на изучение социально-эмоционального развития ребенка и на выявление особенностей стиля воспитания. По результатам тестирования при необходимости проводилась консультация психолога.

Обследуя семьи, мы прибегли к следующим методикам: 1) использовали социаль-

но-демографическую анкету, опросник изучения детско-родительских отношений PARI, тест-опросник родительского отношения (ОРО) В.В. Столина и А.Я. Варга, методику изучения степени адаптации ребенка Т. Ахенбаха, тест психического развития Бетелла, вопросник, направленный на изучение социально-эмоционального развития ребенка; 2) вели наблюдения (пятнадцатиминутные) за свободной игрой матери и ребенка. Сравнение результатов в стиле воспитания мальчиков и девочек показало: у мальчиков уровень гиперактивности статистически значимо выше, чем у девочек (t -критерий Стьюдента, $p < 0,05$). Других значимых различий нами не обнаружено.

Для проверки выдвинутой гипотезы изучили связи между следующими характеристиками: а) социальная

Как и авторитарный стиль воспитания, когда применимы только запреты и наказания, так и потворствующий, когда ребенку дозволено все и всегда, не способствуют успешной адаптации.

адаптация ребенка и его возможность «отделиться» от матери (характеристики воспитательской позиции матери); б) социальная адаптация ребенка и участие отца в жизни ребенка. Результаты показывают: 1) если мать поощряет активность ребенка, у него регистрируется более низкий уровень эмоциональной реактивности ($r = -0,47$; $p < 0,049$), более низкий уровень аффективных проблем ($r = -0,589$; $p < 0,014$), а также низкий показатель дезадаптации ($r = -0,622$; $p < 0,006$). При ее нежелании «отпускать» ребенка у него возникают устойчивые проблемы в развитии ($r = 0,641$; $p < 0,003$); 2) участие отца в жизни семьи (не просто факт его наличия), его активность взаимосвязаны с умением ребенка переносить фрустрацию, смущение ($r = -0,545$; $p < 0,037$), поощряют в нем активность и самостоятельность ($r = 0,588$; $p < 0,01$).

На основе полученных данных сравнили уровень адаптации ребенка и характеристики взаимодействия с ним в семье. Результат показал: наиболее благоприятно для развития такое социальное окружение, которое способствует проявлению самостоятельности и активности. Ребенок, чьи родители поощряют в нем самостоя-

тельность и активность, имеет наименьший показатель дезадаптации ($r = -0,574$; $p < 0,013$), успешно взаимодействует со сверстниками (методика Бетелла, $r = 0,934$; $p < 0,002$). При этом мы выявили: умение ребенка взаимодействовать со сверстниками также связано с поощрением его активности в семье ($r = 0,934$; $p < 0,002$), с установкой матери на партнерские отношения. И наоборот, гиперопека (излишняя концентрация родителей на ребенке) повышает упрямство, отчуждение от близких людей ($r = 0,638$; $p < 0,004$), что приводит к постоянным конфликтам в семье ($r = 0,474$; $p < 0,002$). (В таких случаях можно часто услышать: «Не могу выйти из дома, пройти мимо магазина, ничего не купив, пойти на прием к врачу... Все вызывает протест и сопротивление».) Осложняется адекватное взаимодействие с

ребенком, в силу чего мать часто чувствует себя беспомощной ($r = 0,525$; $p < 0,025$), а у ребенка возникают проблемы со здоровьем ($r = 0,552$; $p < 0,017$), например частые простуды. Устойчивые проблемы в развитии наблюдаются и у тех детей, которых пытаются оградить от любых трудностей ($r = 0,509$; $p < 0,031$).

Авторитарный стиль воспитания, бесчисленные запреты порождают в детях чувство тревожности ($r = 0,578$; $p < 0,049$), не исключены и проблемы со сном ($r = 0,601$; $p < 0,039$). Постоянно накапливающееся напряжение ухудшает внимание ($r = 0,685$; $p < 0,014$), увеличивает склонность к беспокойству и тревожности ($r = 0,6$; $p < 0,039$).

Проведенное нами исследование выявило также парадоксальную зависимость: чем более значимы для родителей способности ребенка, его успехи и достижения, тем более выражены у него нарушения внимания ($r = 0,685$; $p < 0,014$) и аффективные проблемы ($r = 0,578$; $p < 0,049$). Родители получают обратный эффект, замедляется и развитие ребенка. В семьях с высоким уровнем конфликтности у детей чаще отмечаются устойчивые проблемы в

развитии ($r = 0,502$; $p < 0,034$), отчужденность ($r = 0,55$; $p < 0,018$) и гиперактивное поведение ($r = 0,656$; $p < 0,003$).

Стиль взаимодействия с ребенком напрямую связан с распределением ролей между матерью и отцом, а также с ожиданиями того, чего ждут родители от самих себя, от семьи, от ребенка. Результаты исследования в этой области показывают: матери, интересы которых сосредоточены на доме и семье, чаще склонны поощрять активность ребенка ($r = 0,54$; $p < 0,021$), формировать с ним партнерские отношения ($r = 0,511$; $p < 0,03$). В семьях, где матери заранее планируют время и на работе, и дома, где удовлетворены сложившейся ситуацией (критерий X; $p < 0,002$), меньше конфликтов, оптимален и уровень эмоционального контакта с ребенком.

Здесь мать чувствует себя состоявшейся в данной социальной роли ($r = 0,904$; $p < 0,001$), поддерживает партнерские отношения с ребенком. Те же, кто не чувствует себя состоявшимся в данной социальной роли, часто испытывают беспокойство, тревогу ($r = 0,835$; $p < 0,019$), у них выражена склонность к избыточному ($r = 0,469$; $p < 0,05$) или недостаточному эмоциональному контакту ($r = 0,622$; $p < 0,003$).

Нет положительных результатов и в тех семьях, где женщины, ощущающие самопожертвование в роли матери, склонны уклоняться от контакта с ребенком ($r = 0,622$; $p < 0,003$). Нет их и там, где мать чувствует себя главой семьи, – стиль воспитания ребенка зачастую отмечается непоследовательностью. С одной стороны, она старается подавить сопротивление ребенка ($r = 0,559$; $p < 0,016$), а с другой – создать для него безопасную среду ($r = 0,658$; $p < 0,003$). Однако в любом случае результаты свидетельствуют о том, что уровень конфликтности в таких семьях значимо выше ($r = 0,483$; $p < 0,042$).

Как уже сказано выше, активное участие отца в жизни семьи – значимый фактор в развитии ребенка. В целом в таких

Проведенный анализ концепций развития позволил выдвинуть гипотезу: главные эмоциональные потребности возраста 2–3 лет, удовлетворение которых связано с максимальной социальной адаптацией, – осознание себя как отдельного от матери человека и эмоциональная доступность отца.

семьях меньше конфликтов, более доверительны отношения как между мужем и женой ($r = 0,552$; $p < 0,018$), так и между родителями и ребенком ($r = 0,588$; $p < 0,010$). Естественно, именно в такой семье возможна комфортная для ребенка среда. Недостаточное участие отца в делах семьи коррелирует женщина с ощущением самопожертвования в роли матери ($r = 0,552$; $p < 0,018$) и с постоянным подавлением воли ребенка ($r = 0,588$; $p < 0,010$).

О чем свидетельствуют полученные результаты? Поощрение самостоятельности и активности ребенка в семье, а также активное участие отца в жизни ребенка взаимосвязаны с большей его социальной адаптацией. Таким образом, выдвинутая в данном исследовании гипотеза нашла свое подтверждение.

Итак, подведем итоги всему, что показало исследование. В воспитании ребенка на первом месте в раннем возрасте должно быть его эмоциональное благополучие, а не развитие интеллектуального потенциала. Успешное решение задач социально-эмоционального развития взаимосвязано с высокими показателями личности и в других сферах. Важно помнить о том, что основные личностные особенности формируются именно в раннем детстве и то, как организована жизнь ребенка на этом этапе развития, влияет на его будущий склад характера. Более того, те ошибки, которые возможны в воспитании, скорректировать потом очень сложно. Естественно возникает вопрос: как помочь ребенку? Не препятствовать проявлениям самостоятельности и активности, давать возможность выявить свою индивидуальность. Это с одной стороны; с другой – создавать предсказуемые и понятные правила жизни. Будем помнить всегда: как и авторитарный стиль воспитания, когда применимы только запреты и наказания, так и потворствующий, когда ребенку дозволено все и всегда, не способствуют успешной адаптации.

Рекомендуемая литература

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. М.: Генезис, 2000.
2. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики. М.: Педагогика, 1991.

3. Иванова В.Ю. О психологическом взаимодействии близких взрослых и детей, проживающих в доме ребенка и семье // Дефектология. 2006. № 1.

4. Котиев А. Технология психологического сопровождения // Человеческие ресурсы (Саратов). 2001. № 3.

5. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р. Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М.: Изд-во МГУ, 1990.

6. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986.

7. Мухамедрахимов Р.Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие. СПб: Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та, 1999.

8. Тайсон Р., Тайсон Ф. Психоаналитические теории развития / Пер. с англ. Екатеринбург: Деловая книга, 1998.

9. Эйдемиллер Э.Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия: Учеб. пособие для врачей и психологов / Э.Г. Эйдемиллер, Н.В. Добряков, И.М. Никольская. СПб: Речь, 2005.

10. Эльконин Д.Б. Введение в детскую психологию // Избр. психол. труды. Воронеж: Изд-во Ин-та практич. психологии, 1989.

11. Яничева Т.Г. Психологическое сопровождение деятельности школы. Подход. Опыт. Находки // Журн. практич. психолога. 1999. № 3.

12. Stern D.N. The Interpersonal World of the Infant: A View from Psychoanalysis and Developmental Psychology. N.Y.: Basic Books, 1985.

13. Winnicott D.W. The Maturation Process and the Facilitating Environment. N.Y.: Int. Univ. Press, 1965.

Н. ВАСИЛЬЕВА,
доктор психологических наук,
профессор,
М. ПОЛЯКОВА,
аспирант кафедры
социальной адаптации
и психологической коррекции личности,
С.-Петербургский
государственный университет