

УДК 37.035  
ББК Ч 410.2

ГСНТИ 14.23.05

Код ВАК 13.00.07

**Ермолова Татьяна Викторовна,**

кандидат психологических наук, профессор, Московский городской психолого-педагогический университет; 127051, г. Москва, ул. Сретенка, 29; e-mail: yermolova@mail.ru

**Кiryushkina Мария Сергеевна,**

соискатель, Психологический институт, Российская академия образования; 125009, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4; e-mail: yermolova@mail.ru

**СВЯЗЬ СОЦИОЦЕНТРИРОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА  
С ОСОБЕННОСТЯМИ ИХ АДАПТАЦИИ К ДЕТСКОМУ САДУ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** социальное развитие; ранний возраст; чувствительность к социальным ожиданиям; социоцентрированное поведение; адаптация.

**АННОТАЦИЯ.** Анализируются особенности социального развития детей раннего возраста и, в частности, уточняется возрастная форма их социальной зрелости. Апробируется гипотеза о том, что социальное развитие детей на ранних этапах онтогенеза объективируется в форме чувствительности к социальным ожиданиям окружающих (взрослых и сверстников), является необходимым направлением развития в раннем возрасте и может выступить критерием готовности ребенка к продуктивному общению с окружающими вне семейного круга.

**Yermolova Tatiana Viktorovna,**

Candidate of Psychology, Professor, Moscow State University of Psychology and Education.

**Kiryushkina Maria Sergeevna,**

Competitor for a Degree, Psychological Institute, Russian Academy of Education.

**LINK BETWEEN SOCIO-CENTERED CHILD'S BEHAVIOR AND HIS/HER CAPACITY TO ADAPT  
IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT**

**KEY WORDS:** social development; early age; sensibility to social expectations; socio-centered behavior; adaptation.

**ABSTRACT.** The main focus of the article is the analysis of social development of children of early age, namely, the empirical specification of age-related forms in which social competence displays itself in early childhood. We hypothesized the social competence in this age to display itself in the form of sensibility to social expectations of the surrounding people (adults and peers) and its being a necessary perspective of a child's development in ontogenesis able to predict child readiness to social interactions beyond the family circle.

**В** последние десятилетия процессы социогенеза в дошкольном детстве привлекают внимание ученых разных теоретических школ и направлений. Они обращают внимание на важность социального опыта маленьких детей для их психического здоровья и гармоничного развития. За последние годы получены многочисленные данные о прямой зависимости между социальным (агрессивность, конфликтность), социально самоизолируемым (застенчивость, аутизм) или социально неразвитым (инфантилизм) поведением ребенка и грубыми задержками в его психическом и в личностном развитии (12).

Одной из форм такого рода социальной незрелости является слабая адаптируемость детей раннего и дошкольного возрастов к условиям дошкольного учреждения (4). При посещении дошкольного учреждения социально неадаптированные дети испытывают сильнейший стресс, тяжело переживают разлуку с близкими взрослыми, впадают в угнетенное состояние, остаются нечувствительными к групповым занятиям, начинают отставать в развитии (7).

Эти и многие другие данные позволяют сделать вывод о том, что конкретные знания об особенностях социального развития детей в раннем детстве и способах диагностики уровня «социальной зрелости» детей на разных этапах их развития крайне актуальны для педагогов и практических психологов. В то же время о процессах социального развития маленьких детей и особенно детей раннего возраста известно мало. Основной причиной этого является то, что в отечественной детской психологии сфера социальных связей ребенка с окружающей его действительностью рассматривается одновременно – и как принцип, и как результат развития. С одной стороны, проблема социализации ребенка предстает в качестве объяснительного принципа его развития, а сфера общественных отношений определяется как источник и условие становления психологических структур его личности (3; 5; 8). С другой стороны, проблема социального развития ребенка выступает в качестве особого предмета исследования и рассматривается как становящаяся у ребенка с возрастом способность осмысливать общественную грань своего бы-

тия и овладевать культурно-фиксированными способами реализации своей общественной сути (1; 2; 8; 10).

Общетеоретическая установка ученых на процессы онтологического развития личности как собственно социального образования фактически не предполагает раздельного изучения социо- и онтогенеза. Однако при более конкретном подходе к процессам личностного развития детей в онтогенезе, в частности, ориентированном на практику обучения и воспитания, возникает необходимость в уточнении возрастных и индивидуальных особенностей тех личностных образований, которые формируются у ребенка в ходе «социального наследования им опыта, накопленного человечеством» (11).

Смещение акцента с изучения процесса развития личности на анализ специфических результатов этого развития позволяет выделить в качестве особого объекта исследования формирующуюся у ребенка в онтогенезе способность ориентироваться в системе социальных отношений, усваивать ее специфические законы и объективно включаться в нее.

Эта способность ребенка как целостное образование не имеет в отечественной генетической психологии общепринятого терминологического определения. Кроме того, ее преимущественно относят к старшему дошкольному и младшему школьному возрастам, которые рассматриваются как период целенаправленного усвоения ребенком социальных форм поведения.

С учетом вышесказанного мы выявили необходимость выделения единицы анализа социального развития детей в раннем возрасте, позволяющей описывать социальные качества личности ребенка как некую целостность и одновременно выступать показателем психологической готовности ребенка к выходу за пределы семейной системы воспитания. Дополнительной проблемой выступает необходимость анализа факторов, обуславливающих процессы становления специфической социальной активности детей в раннем возрасте.

В своей работе мы определяем ранние этапы социогенеза ребенка как становление у него специфических социоцентрированных форм поведения в виде чувствительности к социальным ожиданиям окружающих и гипотетически представляем их как необходимое направление развития в раннем возрасте, способствующее своевременному и полноценному развитию личности ребенка.

Одновременно, учитывая отсутствие в научной литературе достоверных данных о том, какой вклад в процесс социализации ребенка раннего возраста вносит его взаимо-

действие со сверстниками и неблизким взрослым (например, воспитателем), нам видится необходимым определить, в какой мере опыт взаимодействия с группой сверстников и воспитателем в раннем возрасте способствует адаптации детей к детскому саду.

В этой связи психологическое исследование должно быть посвящено решению таких задач, как:

- создание и подбор (из числа имеющихся) методик, позволяющих определять возрастные и индивидуальные формы социально ожидаемого поведения и связь этого типа социальной активности с другими параметрами развития детей в раннем возрасте;
- выявление факторов, способствующих становлению социально ожидаемых форм поведения в раннем детстве;
- анализ уровня адаптации детей раннего возраста с разным опытом общения со сверстниками и неблизкими взрослыми к дошкольному детскому учреждению.

В соответствии с этими задачами нами была организована экспериментальная работа. В качестве одного из методов исследования использовалось структурированное наблюдение. Основными параметрами наблюдения выступили: особенности эмоционального контакта ребенка с сопровождающим взрослым; реакция на тактильные воздействия педагога (например, попытка взять за руку, обнять); эмоциональные реакции на непривычные условия; наличие или отсутствие инициативных действий в отношении игровых предметов; коммуникативные проявления (вербальные и невербальные) по отношению к педагогу и сверстникам, освоение пространства игрового помещения. Кроме этого некоторые особенности психического развития детей (предметная, речевая и познавательная активность) дополнительно исследовались с помощью имеющихся диагностических методик (10).

Экспериментальной ситуацией выступила специально разработанная система занятий, стимулирующих коммуникативную и предметно-действенную сферы детской активности. Для определения степени ее эффективности был запланирован лонгитюдный эксперимент (длительный 12 месяцев), который мог показать, как дети с опытом специально спроектированных педагогических занятий в раннем возрасте и без такого опыта проходят адаптационный период при поступлении в детский сад (в возрасте 3 лет – 3 лет 2 месяцев).

Полученные в эксперименте данные подвергались статистическому и качественному анализу, что позволило определить выявленные в ходе эксперимента формы детской активности как типичные для возраста.

В эксперименте приняли участие 38 детей (от 1 года 10 месяцев – 2 лет 2 месяцев до 3 лет – 3 лет 2 месяцев), посещавших детский центр развития «Сказка» г. Москвы. Из них 29 детей входили в состав экспериментальной группы (ЭГ) и занимались по специально разработанной программе, включающей музыкально-игровые формы активности и специально организованное взаимодействие со сверстниками и педагогом, а 9 детей составляли контрольную группу (КГ) и занимались по специальной программе, направленной на развитие познавательных способностей детей, не предусматривавшей активных форм взаимодействия детей между собой.

Одной из главных задач исследования было описание социального поведения детей раннего возраста. Для ее решения использовалось систематическое наблюдение за поведением детей с помощью видеосъемки. Съемка проводилась с интервалом в один месяц. При ее расшифровке учитывались все эпизоды, отражающие социоцентрированные формы поведения ребенка: его инициативные коммуникативные акты по отношению к педагогу и сверстнику; просоциальные действия в отношении взрослых и детей; чувствительность к регламентирующим воздействиям взрослого и сверстника, конфликты и способы их разрешения, усвоение норм поведения в группе, фиксация нарушения норм поведения другими людьми, социальные когниции и т. д.

Полученные результаты позволяют следующим образом описать содержание и возрастную динамику социоцентрированного поведения у детей в возрастном интервале от 1 года 10 месяцев до 3 лет 2 месяцев.

Начиная со второй-третьей недели занятий у детей появляются первые формы специфической социальной активности, адресованной сверстнику и педагогу, причем с возрастом расширяется репертуар такого поведения и способ его объективации на уровне поведения. Всего в эксперименте было зафиксировано 27 разных по содержанию форм социоцентрированного поведения. Однако сроки их возникновения в поведении детей, а также частота и распространенность в выборке обнаружили своеобразную динамику.

В первые два-три месяца занятий (возраст детей 1 год 10 месяцев – 2 года 2 месяца) были зафиксированы десять форм социоцентрированного поведения:

- 1) сочувствие сверстнику (пассивное – лицевые экспрессии, синтония, активное – попытка утешить);
- 2) вовлечение сверстника в совместную деятельность (физическое принуждение);
- 3) преодоление привычной агрессии;
- 4) демонстративное поведение (иногда с целью вызвать зависть сверстника);

5) выражение признательности педагогу (физический контакт);

6) вежливость (благодарит, прощается, здоровается);

7) сверка собственных представлений о порядке действия с представлениями взрослого (вопросительные взгляды на взрослого, удивление при обнаружении несоответствия заведенному порядку);

8) инициирование общения со сверстником (берет за руку, заглядывает в глаза);

9) ревностное исполнение просьбы взрослого;

10) подражание сверстнику.

При достижении детьми возраста 2 года 6 месяцев – 2 года 10 месяцев в репертуаре их поведения фиксируется тринадцать форм социоцентрированной активности, из них четыре формы переносятся из предыдущего этапа (в приведенном выше описании они подчеркнуты) и возникают девять новых. Шесть форм социоцентрированного поведения предыдущего этапа исчезают. Новыми формами социального поведения детей становятся:

- 1) сдерживаемая агрессия по отношению к взрослому;
- 2) вербализация нормы (правила) поведения и действия;
- 3) помощь сверстнику;
- 4) оценка поведения сверстника;
- 5) сопротивление воле взрослого;
- 6) слепое подражание взрослому;
- 7) коррекция поведения сверстника (приведение его к норме);
- 8) преодоление страха (произвольное поведение);
- 9) сопротивление нововведениям (педантизм).

На третьем этапе при достижении ребенком возраста 2 года 11 месяцев – 3 года 2 месяца из репертуара его поведения исчезает агрессия к взрослому и сопротивление воле взрослого, остальные симптомы второго этапа и четыре уже упоминавшихся симптома первого этапа сохраняются. Новыми формами социального поведения являются:

- 1) стремление завоевать расположение взрослого (дети хващаются своими умениями, требуют положительной оценки взрослого, радуются, когда их хвалят);
- 2) проявление привязанности к сверстнику;
- 3) способность к обобщению правил поведения на занятиях (их формулировка);
- 4) сопереживание успехам и неудачам сверстника;
- 5) произвольное подчинение правилу;
- 6) отстаивание своих интересов социально приемлемыми способами;
- 7) демонстративные акты, адресованные взрослому;

8) хитрость при необходимости объяснить свой неуспех.

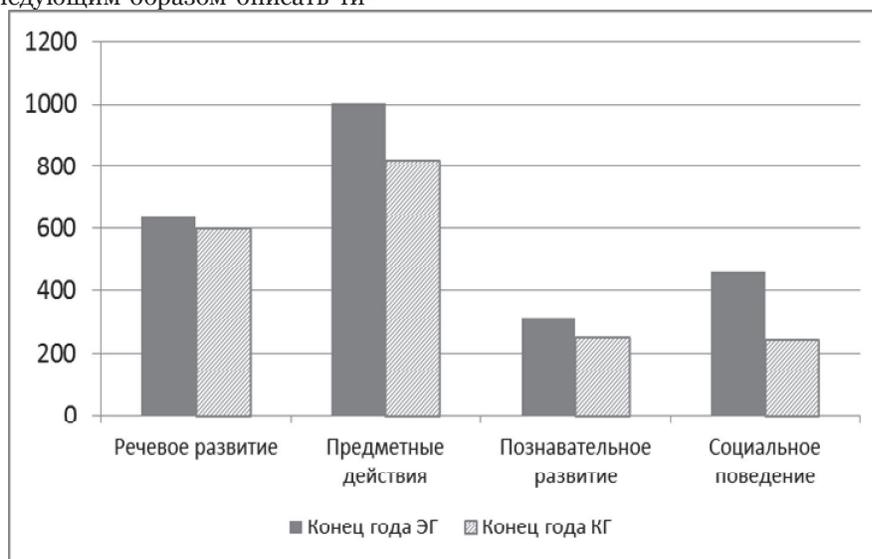
Для определения типичных для данного возраста форм социоцентрированного поведения был подсчитан условный коэффициент значимости каждой формы социального поведения, представлявший собой произведение рангов этой формы по частоте и распространенности в выборке. В связи с этим все выделенные в эксперименте формы социоцентрированного поведения распределились на три группы: 1) часто встречающиеся у большинства детей, 2) часто встречающиеся у небольшого количества детей и 3) изредка встречающиеся у небольшого количества детей. Формы социоцентрированного поведения, относящиеся к первой группе, рассматривались нами как типичные для возраста. Этими формами социальной активности выступили следующие: вежливое поведение; подражание сверстнику; инициирование общения со сверстником; ревностное исполнение просьбы взрослого; коррекция поведения взрослого и сверстника при их отклонении от привычного порядка (оценка поведения других людей); педантизм (строгое следование усвоенной норме); преодоление импульсивного поведения (произвольное поведение).

Анализ выделенного комплекса симптомов социоцентрированного поведения позволяет следующим образом описать ти-

пичный для раннего возраста уровень социальной компетентности.

С середины и до конца раннего возраста у ребенка наблюдается резкое увеличение чувствительности к социальным воздействиям, активное усвоение правил поведения и совместных действий в группе сверстников, легко вырабатывается система представлений об одобряемых формах поведения, усиливается потребность соответствовать социальным ожиданиям. Данный симптомокомплекс затрагивает все сферы отношений ребенка к окружающей его действительности и в силу этого может рассматриваться в качестве особой социальной компоненты личности, определяемой возникновением нового культурного знака, опосредствующего систему отношений ребенка к окружающему его физическому и социальному миру – социально ожидаемого поведения.

Для уточнения роли организованного (не стихийно складывающегося) общения ребенка со сверстником для становления адекватных возрасту форм социоцентрированного поведения мы сопоставили уровни развития по всем параметрам детской активности в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах, различавшихся характером организации взаимодействия сверстников. Данные этой части эксперимента представлены на рис 1.



**Рисунок 1. Соотношение параметров развития детей с разным опытом взаимодействия со сверстниками в конце раннего возраста.**

Примечание: различия устанавливались по критерию Вилкоксона-Манна-Уитни, различия установлены на уровне  $p < 0,05$ .

Как следует из представленных данных, испытуемые из ЭГ опережают сверстников из КГ по всем параметрам наблюдения. Максимальные различия (почти в два раза) фиксируются в сфере социальной ак-

тивности детей. Наименее выраженным является преимущество детей из ЭГ в сфере познавательной активности, оно статистически незначимо, тем не менее, оно присутствует. Речевое развитие и репертуар пред-

метных действий испытуемых в ЭГ значимо выше, чем у ровесников в КГ.

Этот результат является неожиданным, поскольку в ЭГ специальной задачи развития познавательной активности детей и их предметной активности не ставилось в отличие от КГ, где такая задача ставилась и последовательно решалась в ходе специально организованных занятий.

На завершающей стадии эксперимента (после поступления детей в детский сад) проводилась оценка особенностей адаптации к дошкольному детскому учреждению детей из ЭГ и КГ. Результаты этой части эксперимента свидетельствуют о том, что из 22 двух испытуемых выборки ЭГ лишь у троих детей наблюдалась острая форма дезадаптации в первые одну-две недели посещения детского сада, которая, однако, не имела тяжелых последствий для общего психического состояния ребенка, таких как невротические искажения личности, нарушения сна, угнетенное состояние. Из девяти детей КГ, поступивших в детский сад, у четверых детей наблюдались разной степени тяжести дезадаптационные симптомы, длившиеся от двух до четырех недель. Одного ребенка родители вынуждены были забрать из детского сада в связи с возникшими нарушениями в его психическом и физическом состоянии.

В целом проведенное исследование показало следующее.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. Избранные психологические труды. М., 1995.
2. Венгер А. Л. Развитие социальных эмоций у детей 6-7 лет // Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста. М., 1988.
3. Выготский Л. С. Проблема развития // Собр. соч. : в 6 т. Т. 4. М., 1984.
4. Галигузова Л. Н. Становление отношения к сверстнику в раннем возрасте // Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет / Под ред. Е. О. Смирновой. Москва-Воронеж, 2001.
5. Запорожец А. В. Основные проблемы онтогенеза психики // Актуальные проблемы возрастной психологии. М., 1978.
6. Иллеш Е. Э., Венгер А. Л. Изменение отношений ребенка со взрослым // Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста. М. : Педагогика, 1988.
7. Комисаренко Т. И. О психологической реабилитации детей с нарушениями социальной адаптации. Тверь, 1994.
8. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М., 1972.
9. Рубинштейн С. Л. Бытие и создание. М., 1957.
10. Смирнова Е. О., Ермолова Т. В., Галигузова Л. Н., Мещерякова С. Ю. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет. М., 2003.
11. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1989.
12. Hoffman M. Moral development // Bornstein M. H. and Lamb M. E. (eds) Developmental psychology: an advanced textbook (2-nd ed). Hillsdale, N. J. Erlbaum, 1989.

1. У всех детей с середины раннего возраста при определенных условиях возникают особые формы реакций на социальные воздействия. Дети обнаруживают чувствительность к социальным ожиданиям окружающих, способны инициировать социальные контакты с посторонними взрослыми и сверстниками, усваивают правила группового взаимодействия и строго следуют им, не только подчиняя им свое поведение, но и требуя их выполнения окружающими.

2. Данные формы поведения в этом возрасте не складываются стихийно даже при наличии группы сверстников и объективной возможности взаимодействия с ними. Эти особенности поведения формируются в ходе специально организуемых, контролируемых взрослым и погруженных в игровой контекст взаимодействий детей.

3. Псевдоучебные формы занятий с детьми, ставящие своей целью развитие их познавательной, интеллектуальной или предметной активности, оказываются в этом возрасте абсолютно неэффективными для решения поставленных задач.

4. Позитивный социальный опыт ребенка и становление адекватных возрасту форм социального поведения в большей степени, чем его конкретные умения и навыки, способствует безболезненному выходу ребенка за пределы семейного круга и его адаптации в дошкольном образовательном учреждении.

Статью рекомендует д-р психол. наук, проф. Е. О. Смирнова.