



## Психология воспитания



А. Д. Андреева

# Семья как основной институт социализации в раннем и дошкольном детстве

*Алла Дамировна Андреева — кандидат психологических наук, заведующая лабораторией научных основ детской практической психологии Психологического института РАО.*

*В 1982 г. закончила психологический факультет Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова по специальности «психолог, преподаватель психологии».*

*Основное направление исследований связано с изучением различных аспектов психологического развития дошкольников, в частности, проблемы социализации детей раннего и дошкольного возраста.*

*Является членом авторского коллектива цикла учебных пособий по психологии для школьников 3–11-х классов (под ред. И.В. Дубровиной), удостоенного премии Правительства РФ в области образования в 2006 г., руководителем экспериментальной площадки по преподаванию психологии как учебного предмета в средней школе в ЮАО г. Москвы. Лауреат премии Президента РФ в области образования (1996).*

***Эта статья открывает серию публикаций сотрудников лаборатории научных основ детской практической психологии Психологического института РАО, в каждой из которых будут рассматриваться основы семейного воспитания в различные возрастные периоды развития ребенка.***

***Надеемся, что содержащиеся в них научные знания и практические рекомендации будут интересны и полезны не только специалистам (психологам и педагогам), но и родителям.***

***Редколлегия журнала***

На определенных исторических этапах развития каждого конкретного общества возникают те или иные социальные институты, деятельность которых направляется и регулируется сложившимися в обществе нормами и правилами, как формальными (законами, инструкциями, уставами и пр.), так и неформальными (традициями, ценностями, обычаями, которые разделяют работающие в них люди). Это и культура, и религия, и средства массовой информации, и семья, и воспитательные и образовательные заведения, и производственные учреждения, и политические объединения, и многие другие. Все они являются важнейшими факторами социализации человека, играющими разную роль на всех этапах его жизненного пути.

Семья, являясь онтогенетически первым институтом социализации, сохраняет свое социализирующее воздействие на человека на протяжении всей его жизни. Она представляет собой персональную среду жизни детей и взрослых, качество которой определяется рядом параметров конкретной семьи: демографическим (ее структурой: большая, нуклеарная, полная, неполная, бездетная, однодетная, мало- или многодетная); социально-культурным (образовательным уровнем членов семьи, их участием в жизни общества); социально-экономическим (имущественными характеристиками и занятостью взрослых членов семьи на работе); технико-гигиеническим (условиями проживания).

Современная семья существенно отличается от семьи прошлых времен не только иной экономической функцией, но и коренным изменением своих эмоционально-психологических функций. Соответственно, изменились и ее социализирующие возможности и задачи.

Старейшим, исторически первым институтом социализации ребенка является материнство. В первобытные времена именно мать передавала своему ребенку те несложные и немногочисленные знания и умения, которых было достаточно для приобщения



к жизни племени. Отцы не участвовали в воспитании детей, а выступали для них лишь как носители определенной социальной роли добытчика пищи и защитника. Полноценное освоение этой роли происходило лишь после того, как мальчик отделялся от матери и включался в жизнь мужчин своего клана. Именно племя, а не материнство или отцовство становилось следующим институтом социализации первобытных мужчин. Девочки же овладевали всем объемом материальных и культурных знаний своего времени рядом с матерью, из ее рук, включаясь в хозяйственные заботы по мере того как это позволял ей возраст.

Современные отцы в значительно большей мере и гораздо раньше включаются в процесс социализации своих детей. Нередко в этом участвуют и представители старших поколений — бабушки и дедушки, неся ребенку свою версию социальных знаний и опыта, не всегда или не во всем совпадающую с тем, что предлагают родители.

Первичный опыт, связанный с периодом раннего детства, с формированием основных психических функций и элементарных форм общественного поведения, выступает в качестве одного из основных источников социализации индивида.

Семья является для ребенка не только источником и условием развития его психики, расширения его знаний и представлений об окружающем мире, но и первой моделью принятых в данном конкретном обществе социальных отношений, с которой он встречается. Именно в семье ребенок знакомится со смыслом и сутью социальных ролей матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, сына, дочери. Став старше, он осознает и тот пласт семейных связей, центром которых является не он, а другие члены семьи: муж, жена, дядя, тетя, прочие родственники.

Основная социализирующая функция семьи состоит в том, чтобы подготовить ребенка к самостоятельной жизни в обществе. Одним из важнейших критериев этого является развитость такого качества как социальная ответственность. Если подросток человек способен не только найти себя, свое место во взрослом мире, но и может нести ответственность за свои поступки или даже за другого человека, то можно с уверенностью констатировать достаточно высокий уровень его социального развития. Первостепенную роль в этом процессе играет семья, в которой воспитывается будущий член общества.

В различных исследованиях, посвященных изучению влияния стиля семейного воспитания на личностные особенности ребенка (начиная с работ Д. Бомринд), было показано, что воспитанию социальной ответственности благоприятствует авторитетный стиль родительского поведения, при котором строгость сочетается с принятием и одобрением ребенка и, вместе с тем, с уважением к принятым в данном обществе правилам, смысл которых взрослые объясняют своим детям. Те авторитетные родители, которые критически относятся

к общепринятым нормам, воспитывали недостаточно социально ответственных детей.

Авторитетный стиль семейного воспитания приводит, как правило, к формированию у ребенка независимости, интереса к окружающему миру, стремлению его исследовать. Авторитетные родители склонны вознаграждать индивидуальность и самовыражение у детей даже тогда, когда они проявляли то, что принято называть «упрямством», если это их поведение не причиняло вреда.

В отличие от авторитетных авторитарные родители склонны наказывать упрямых детей, вне зависимости от того, причиняет ли вред детское своеволие. С точки зрения авторитарных родителей, недопустимо любое неподчинение, любое проявление независимости и индивидуальности.

Таким образом, современная семья, являясь первым и главным институтом социализации маленького ребенка, представляет ему достаточно богатый и разнообразный круг знаний о мире, людях, обществе. В любой семье человек проходит стихийную социализацию, характер и результаты которой определяются ее составом, уровнем образования, социальным статусом, материальными условиями, ценностными установками, стилем жизни и взаимоотношений членов семьи.

Ранняя, или первичная социализация маленького ребенка, протекающая, как правило, в семье, играет решающую роль в его социальном развитии, в формировании его менталитета. Это ярко показано в целом ряде этносоциологических и этнопедагогических исследований, изучавших механизмы и факторы этносоциализации. Н.Н. Палагина отмечает, что на невербальном уровне складываются такие элементы этнической культуры как предпочтение определенной пищи, запахов, мелодий, картин природы, климата, фольклорных образов, паттернов поведения. Дж. Брунер подчеркивает, что «...в большей своей части овладение культурой происходит до того, как в дело вступает точная вербальная дифференциация».

Н.Н. Палагина приводит данные исследования пренатального развития детей, свидетельствующие о том, что пищевые предпочтения ребенка складываются уже во внутриутробном периоде, поскольку пища матери становится пищей ребенка. Русские матери наблюдают, что младенцы отказываются сосать грудь, если мать поела чеснока, но этого не происходит в тех культурах, где чеснок является постоянной приправой к еде. Совместная пища взрослого и ребенка — механизм формирования пищевых предпочтений определенного этноса.

Исследование Н. Имамото показало, что установка на свои возможности или на помощь окружающих складывается еще в младенческом возрасте и зависит от реакции матери на крик ребенка, отражающей принятый в данной культуре стереотип материнского поведения. Американские матери предлагают плачущему ребенку игрушку, меняют его позу, включают музыку и т.п. и тем самым приучают его решать



проблемы собственными силами, как это принято в индивидуалистической культуре. Японские матери берут плачущего на руки, прижимают к себе, ласкают, успокаивают — и ребенок усваивает способ решения своих проблем через помощь взрослых, что характерно для коллективистской культуры Японии.

В младенческом и раннем возрасте могут приоритетно и направленно развиваться основы таких психических функций, которые впоследствии станут отличительной чертой менталитета данного этноса. В исследованиях Н.Н. Палагиной показано, как у младенцев формируют условное действие — генетическую основу воображения, что характерно для русской народной педагогики. Особенностью русского менталитета является опора на идеальные, фантазийные образы, что подтверждает эмоциональность русского искусства.

«В русской традиции принято играть с ребенком уже на первом году жизни, включать его в мнимые ситуации и действия «как будто». Мнимые угрозы (словами и мимикой) сменяются приятными ощущениями и весельем: коза забодает, съем тебя, откушу бочок, собачке тебя брошу! — но угрожающее действие заканчивается щекотанием, поцелуями, и ребенок быстро принимает его условность. Когда ребенок начинает усваивать речь, взрослый придает его действиям символические фантазийные значения: «прыгает, как зайчик; грызет, как белочка», а затем и его побуждает изображать роль-образ посредством условных действий: покажи, как петушок крыльями машет, как киска мяукает, собачка лает. Основным механизмом воображения — условное действие — складывается в игре со взрослым и помогает понять и представить первые рассказы и сказки через условное изображение действий персонажей. Происходит личностное включение в сюжет, ребенок изменяет действия персонажей, стремясь помочь положительным героям и наказать отрицательных. Эмпатийное восприятие сказок формирует ментальные представления о добре и зле, подготавливает усвоение менталитета русских» (Н.Н. Палагина).

Важнейшим звеном ранней социализации является оценка ребенка взрослым, отражающая вековую историю народа и традиционные отношения в данной этнической группе. Кросскультурное исследование общения с детьми немецких и русских матерей показало, что немецкие матери подчеркивают по преимуществу результат действия («хорошо получилось!»), «это ты правильно сделал!»), в то время как русские матери подчеркивают личность («вот молодец!», «умница!»). Авторы исследования связывают особенности оценки с тем, что немецкий этнос сложился в условиях ремесленного производства, где бытовала строгая взаимная требовательность к качеству труда. В России отношения складывались в рамках духовной культуры, где важны интимное принятие, личностная поддержка и участие. Многократно повторяясь, оценка подчеркивает ценность одних или других качеств и тем самым формирует этнический менталитет. (Л. Анерт, Т. Майшнер и др.).

То же самое можно сказать и о преимуществах или недостатках тех или иных стилей семейного воспитания. В разных культурах различны и критерии благоприятной социализации. Например, в европейской культуре высоко ценится такое качество как независимость. Нас поощряют сомневаться в авторитетах и призывают думать самостоятельно. Мы все стремимся быть «самыми лучшими». В начальных классах школы дети, которые знают правильный ответ и первыми отвечают, получают похвалу и одобрение. Однако в других культурах такое поощрение независимости не оказывает положительного влияния на социализацию. Так, во многих азиатских классах у детей будут неприятности, если они сделают что-то, чтобы выделиться и показать, что они лучше сверстников. В этих культурах сотрудничество и поддержка считаются лучше, чем независимость. Соответственно, один и тот же стиль родительского воспитания, в частности, авторитетный, весьма эффективен с точки зрения европейской социализации, но непригоден для социализации в азиатском обществе. Цель азиатского воспитания — вырастить таких детей, которые внесут вклад в совместный труд сообщества, а не таких, которые будут стремиться к личной выгоде (У. Диксон).

Таким образом, уже в раннем детстве именно в семье закладываются основы ценностных ориентаций человека, усваивается и воспроизводится менталитет этноса. Это происходит посредством таких механизмов социализации как импринтинг, подражание, экзистенциальный нажим.

Роль семьи в процессе социализации огромна. Понимая социализацию в широком плане как приобщение ребенка ко всему богатству человеческой культуры, важно осознавать, что основным условием этого является овладение им речью и, соответственно, развитие понятийного, специфически человеческого мышления. Язык, который человек усваивает с детства, играет кардинальную роль в присвоении и воспроизведении менталитета этноса. Это связано с рядом обстоятельств.

Прежде всего, язык отражает историю народа, его жизнедеятельность, восприятие мира, канон человека, мировоззрение, культуру, влияет на склад мышления, на систему ценностей.

Кроме того, предполагается, что восприятие и мышление человека обусловлены структурами его родного языка. Форма построения фразы — это способ отражения внешнего мира. Словарный запас также отражает особенности психологии данного этноса и той природной среды, в которой он живет. Языковые навыки и нормы бессознательно определяют образы, картины мира, присущие носителям того или иного языка, поскольку его грамматический строй навязывает человеку способ расчленения и описания окружающей действительности. Например, у эскимосов есть более десяти наименований снега (снег сухой, с настом и т.д.), но нет слова, выражающего общее понятие «снег». Слово «снег» само по себе ни о чем не говорит эскимосу, это постоянный элемент окружающей среды, ему практически нет альтернативы. Для выживания важно



уметь различать состояния снега, знать признаки, по которым можно предсказывать погоду и т.п. В то же время отсутствие обобщенного понятия свидетельствует о конкретности мышления эскимосов, что было неоднократно показано в различных этнопсихологических исследованиях. Для нас таким же постоянным атрибутом окружающей среды является воздух, но мы не только описываем разные его состояния, но и активно пользуемся обобщенным понятием.

Речь задает определенный социальный норматив самосознания. Так, например, во вьетнамской культуре, пронизанной строгой иерархией и подчинением, какое-либо лицо не может быть независимым. В ходе общения оно всегда отражает определенную роль: отца, дочери, младшего брата, учителем и т.п. Вследствие этого во вьетнамском языке практически не существует личных местоимений.

Речь — социальное приобретение человечества. Она возникла лишь тогда, когда людям понадобилось договориться друг с другом, то есть урегулировать каким-то образом свои взаимоотношения. Именно поэтому маленький ребенок овладевает речью лишь в том случае, если она выполняет свою социальную функцию — функцию общения. Она должна быть обращена к нему лично и сопровождать определенные действия взрослого, а не просто звучать в комнате, где находится ребенок. Слово приобретает для ребенка смысл только тогда, когда оно сопровождается какими-то изменениями в его самоощущении. Хорошо известно, что дети, лишённые общения с ухаживающими за ними взрослыми, заметно отстают в психическом развитии, ибо именно речь, а вслед за ней и понятийное мышление делают человека человеком, позволяя ему приобщиться к культурному богатству человеческого общества.

Речевое развитие ребенка начинается с первых дней его жизни. Современные родители в большинстве своем знают, что можно и даже нужно разговаривать не только с новорожденным, но даже и с еще не родившимся ребенком. На первых порах важны не столько содержание обращенной к ребенку речи, сколько ее мелодичность, тональность, ритмичность, интонационные характеристики. Никто не может сказать точно, в каком возрасте ребенок становится способным улавливать смысл обращенных к нему слов. Чтобы не пропустить этот момент, лучше начинать разговаривать с малышом о том, что его касается, с самого первого дня его жизни.

Таким образом, взаимодействие взрослых с подрастающими детьми, начиная с самых ранних форм общения с ребенком и создания для него комфортных условий существования, является основным механизмом ранней социализации.

В процессе социализации детей детский сад и школа играют двоякую роль. С одной стороны, именно в них осуществляется социальное воспитание как относительно социально контролируемая часть социализации. С другой стороны, они, как и всякие человеческие общности, влияют на своих членов

стихийно в процессе повседневного их взаимодействия. Это влияние может не совпадать с нормами и ценностями, культивируемыми в процессе семейного воспитания.

Основными функциями детских воспитательных и образовательных организаций в процессе социализации являются: приобщение ребенка к культуре общества; создание условий для индивидуального развития и духовно-ценностной ориентации; автономизация подрастающих поколений от взрослых.

Даже если структура семьи, в которой живет ребенок, достаточно сложна и иерархизирована, она, тем не менее, не может предоставить ребенку возможности в полной мере приобрести тот опыт социального поведения, который необходим для вступления в иной, более широкий круг общественных отношений, выходящий за пределы родственных связей.

Чем старше становится ребенок, тем большую роль начинает играть такой аспект его социального развития как овладение нормами и правилами общественных взаимоотношений. Нельзя просто снабдить ребенка знаниями о том, как устроено человеческое общество, как принято себя вести в нем. Необходимо создать ему условия для приобретения *личного* социального опыта, поскольку социализация предполагает активное участие самого человека в овладении культурой человеческих отношений, освоении социальных норм и ролей, выработке психологических механизмов социального поведения.

Дошкольный возраст является периодом активного усвоения социальных норм. Высокий темп психического и личностного развития ребенка-дошкольника, его открытость миру и новому опыту создают благоприятную психологическую почву для вступления в общественную жизнь. Нередко, однако, окружающие ребенка взрослые недооценивают важность этого возрастного периода в развитии ребенка, расценивая его как подготовительный к будущей, «настоящей» жизни, которая, по их мнению, начинается с момента поступления в школу. Первые сколько-нибудь серьезные требования к ребенку в плане овладения им социальными нормами предъявляются именно в школе, поэтому родители и воспитатели не ставят перед собой задачи социального развития дошкольника, она прочно занимает в их сознании второстепенное место. Приоритет отдается умственному развитию, обучению, подготовке к школе, а социализация идет стихийно, как бы сама по себе и ее *качество* редко становится предметом родительского внимания и переживания. Между тем, именно в дошкольные годы складываются первые стереотипы социального поведения, формируется индивидуальный стиль поведения человека.

Социализация — процесс весьма длительный, расширение и обогащение социального опыта происходит на протяжении всей жизни человека. Однако начинается она очень рано, одновременно с тем моментом, когда ребенок физически отделяется от матери.

Вся история развития ребенка — это цепь после-



довательных разрывов: рождение, отнятие от груди, самостоятельная ходьба, поступление в ясли или детский сад, затем в школу и т.д. Чем более самостоятельным становится ребенок, тем больше у него возможностей для приобретения личного социального опыта, и тем более жесткие требования к его социальной зрелости предъявляет общество. Главная забота взрослых — правильно воспитать ребенка, то есть научить его обходиться без нас.

Помогая ребенку войти в общество, необходимо не только снабдить его набором знаний о принятых нормах и требованиях, но и предоставить ему возможность применить эти сведения в личном опыте взаимодействия с самыми разными людьми. Качество социализации определяется не только конкретным содержанием и перечнем общекультурных навыков ребенка, но и тем, какую роль в их приобретении сыграла собственная активность ребенка.

Именно бедностью личного опыта и страдает социальное развитие маленьких детей. Отчасти это связано с *объективной* ограниченностью возможностей малыша применить свои социальные познания на практике. Чем младше ребенок, тем большее число социальных актов за него выполняет мать. Она представляет его интересы перед другими взрослыми, регулирует его отношения с малышами, решает, какую меру свободы можно предоставить ребенку, то есть полностью регулирует социальную жизнь маленького ребенка. Его личный социальный опыт сведен к общению с членами семьи. Такое положение зачастую устраивает родителей, и они не всегда торопятся поощрять независимость ребенка. Психологически матери бывает трудно осознать, что ее ребенок может обойтись без нее. Иногда ребенка из семьи «не выпускает» бабушка, заполняющая свою жизнь заботами о внуке. Кроме того, удерживая ребенка около себя, сводя к минимуму его взаимодействия с окружающими, родители как бы защищают свой собственный мир от дополнительных волнений и стрессов.

Обычно за психологической неготовностью родителей к выходу ребенка из семьи лежит неосознанное желание как можно дольше сохранить свою власть над ним, ощущение собственной нужности ребенку и его безраздельной принадлежности матери. Вероятно, они ощущают свою не востребуемость в других сферах жизни — профессиональной или супружеской — и защищают таким образом свое представление о себе как о ценном, нужном и даже властном человеке. Нередко семья рационализирует свое нежелание «отпустить» ребенка его слабостью и болезненностью. Этот семейный (чаще материнский) эгоизм является *субъективной* причиной бедности и ограниченности социального опыта дошкольника. Психологически комфортное состояние матери оплачивает ребенок, и оплачивает дорогой ценой.

Но рано или поздно ребенку придется выйти из «гнезда» — он должен пойти в школу. Там он откроет для себя мир, в котором человек постоянно наталкивается на запреты, субординацию, правила и законы. Об-

щество в лице школы предъявит ему свои требования. Тогда ребенок с сожалением поймет, что родители скрывали от него жизнь и плохо его к ней подготовили.

Даже слабость здоровья не может быть причиной для социальной изоляции ребенка. Родители, к сожалению, не смогут вечно быть рядом со своим ребенком-инвалидом, и он тоже должен научиться жить в этом обществе.

Чем позже ребенок «выйдет» из семьи, тем в более жесткую социальную среду он попадет. Различия заметны даже при продвижении по возрастным группам детского сада: чем старше будет та группа, в которую впервые поступит ребенок, тем больше требований будет предъявлено к его физической и психологической зрелости. Требования же школы к социальному развитию ребенка весьма высоки; соблюдение норм и правил школьной жизни требует от него значительного напряжения.

Социальный норматив поступающего в школу ребенка предполагает следующее: *«Ребенок хорошо ориентируется в новой обстановке; способен выбрать адекватную альтернативу поведению; знает меру своих возможностей; умеет попросить о помощи и оказать ее; уважает желания других людей, может включиться в совместную деятельность со сверстниками и взрослыми. Он не будет мешать своим поведением другим, умеет сдерживать себя и заявить о своих потребностях в приемлемой форме. Социально развитый ребенок способен избежать нежелательного общения. Он чувствует свое место в обществе других людей, понимая разный характер отношения к нему окружающих; управляет своим поведением и способами общения»* (Л.А. Парамонова и др. Карта индивидуального развития ребенка-дошкольника).

Общество, весьма снисходительное к дошкольнику, оказывается достаточно жестким по отношению к переступившему школьный порог семилетнему и даже шестилетнему ребенку. Для детей, имеющих небольшой опыт социальных отношений, поступление в школу становится настоящим стрессом.

Для того чтобы смягчить подобный «удар» со стороны общества, необходимо помочь ребенку еще до школы приобрести те социальные навыки, на которые он мог бы опереться при вхождении в новую общественную структуру. Учитывая объективную ограниченность социальных возможностей дошкольника, можно назвать лишь одну сферу, где он может накопить необходимый для поступления в школу и адекватный его возрасту индивидуальный социальный опыт — детские дошкольные учреждения различного типа. Это может быть и обычный государственный детский сад, и частный детский сад, и так называемый «прогулочные группы» с небольшим количеством детей, и домашний детский сад, и различные досуговые организации (кружки, секции, группы развития). Важно главное: ребенок должен иметь возможность самостоятельно строить отношения с другими детьми и посторонними взрослыми.



Жизнь среди других детей и взрослых непроста, но безопасна для малыша: ведь взрослые пока еще постоянно рядом и к ним всегда можно обратиться за помощью, если не удастся самим разрешить ту или иную проблему. Воспитатель является носителем социальных нормативов поведения и общения, он же помогает детям соблюдать их.

Несмотря на достаточно жесткую регламентированность жизни детских дошкольных учреждений, вся сфера межличностных отношений в них принадлежит детям. Они самостоятельно приобретают весьма богатый опыт взаимоотношений с другими детьми и взрослыми. К моменту поступления в школу такие дети обладают целым рядом социальных навыков, позволяющих им установить адекватные отношения с учителями и одноклассниками.

В отличие от них так называемые «домашние» дети начинают испытывать трудности с самого первого дня пребывания в школе. Им зачастую бывает сложно познакомиться с детьми, обратиться к незнакомым взрослым в школе, они не всегда умеют ладить с другими и разрешать конфликты без помощи взрослых. Более опытные в социальном отношении одноклассники отнюдь не стремятся оказать психологическую поддержку такому ребенку, они, наоборот, отталкивают или игнорируют его, считая «нюней», «нытиком», «маленьким сыночком» или «бабушкиной внучкой».

Известно, что не всегда родительское желание удерживать ребенка около себя осознается ими самими, особенно если оно противоречит объективным житейским обстоятельствам (например, необходимости работать или ухаживать за тяжелобольным членом семьи). Тем не менее ребенок тонко чувствует настрой родных и внутренне тоже оказывается неготовым к отрыву от матери. Ребенок как бы подыгрывает родным, подпитывая своим поведением их убежденность в том, что он не может посещать детский сад по объективным причинам.

Замечено, что дети излишне мнительных и тревожных матерей, постоянно высказывающих опасения по поводу качества ухода в детском саду, дающих воспитателям бесчисленные наставления и указания относительно своего ребенка, долго и мучительно адаптируются к саду: им, как и их мамам, трудно преодолеть недоверие и установить полноценный эмоциональный контакт с новым взрослым. Можно сказать, что эти дети и их мамы психологически не готовы к первому, социально обусловленному разрыву. Мать, доверяющая воспитателю, со спокойной душой оставляет ребенка в детском саду, и это ее спокойствие передается ребенку, делая ежедневное расставание менее болезненным и пугающим.

Каковы же критерии психологической готовности ребенка к выходу из семьи?

Традиционно родители и воспитатели параметрами готовности ребенка к поступлению в детское учреждение считают владение им навыками самообслуживания и привычку к режиму дня, приближенному к ясельному или садовскому. Вопрос о том, в какой мере

ребенок готов к разлуке с матерью, к установлению контактов с новыми, незнакомыми детьми и взрослыми, к принятию и соблюдению достаточно сложных и не всегда понятных ему социальных норм и правил поведения ни родителями, ни персоналом детских садов практически не обсуждается.

Тем не менее опытные педагоги знают, что ребенок, не владеющий навыками самообслуживания, но психологически готовый к вступлению в более широкий, чем домашний, круг социальных отношений, привыкает к детскому саду значительно быстрее и безболезненнее, чем его сверстник, умеющий самостоятельно есть и одеваться, но не знающий, как подойти или обратиться к чужому для него взрослому или другому ребенку. Об этом много писала Франсуаза Дольто, французский педиатр и психоаналитик, создавшая первый в мире специальный детский клуб, помогающий детям и их родителям преодолеть психологическую неготовность к социально обусловленному разрыву.

Критериями психологической готовности ребенка к поступлению в детское дошкольное учреждение принято считать следующее:

- ребенок соглашается ненадолго отпустить мать от себя;
- у него появляется интерес к другим детям на улице;
- ребенок владеет основными навыками самообслуживания.

В целом, проблема психологической готовности ребенка младшего дошкольного возраста к вступлению в общественную жизнь является ничуть не менее важной, чем проблема готовности к школьному обучению. Игнорирование ее и порождает в дальнейшем так называемого «несадовского» (а потом и «нешкольного») ребенка, не могущего и не желающего принять иные, более жесткие, чем в семье, социальные нормы и выдвигающего в качестве защитного механизма бесконечные соматические и нервные заболевания.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Анерт Л., Майшнер Т., Шмидт А., Доскин В.А. Кросскультурные исследования взаимодействия с детьми русских и немецких матерей// Вопросы психологии. — 1995. — № 6.
2. Диксон У. 20 великих открытий в детской психологии. — СПб.-М., 2004.
3. Дольто Ф. На стороне ребенка. — СПб.: Петербург-XXI век, 1977.
4. Палагина Н.Н. Ребенок в этнической культуре. — Бишкек, 2005.
5. Практическая психология образования: Учебное пособие 4-е изд./ Под ред. И.В. Дубровиной — СПб.: Питер, 2004.