

Условия становления пространственного образа «Я» в раннем возрасте как первой формы самосознания

Е. О. Смирнова

доктор психологических наук, профессор, руководитель Центра психолого-педагогической экспертизы игр и игрушек Московского городского психолого-педагогического университета

Е. А. Абдулаева

методист Центра психолого-педагогической экспертизы игр и игрушек Московского городского психолого-педагогического университета

В статье рассматриваются условия формирования пространственного образа «Я» как первой формы самосознания. В качестве главных источников пространственного образа «Я» выделяются чувство собственного движения, чувства равновесия и осязания, которые задают границы телесного «Я» и в своей сфере опосредуют связь «Я» и «мир». Описаны наиболее типичные явления нарушения формирования границ телесного «Я». В качестве средства абилитации и коррекции пространственного образа «Я» рассматриваются сенсорно-двигательные игры. В статье впервые представлен психологический анализ сенсорно-двигательных игр и их систематизация. Дается краткая характеристика коррекционно-развивающей программы.

Ключевые слова: самосознание, пространственный образ «Я», моторно-сенсорное развитие, телесные границы «Я», равновесие, осязание, чувство собственного движения, сенсорно-двигательные игры, подражание, тактильный контакт, тактильно-кинестетические игры, жестовые игры.

В настоящее время все больше детей имеют те или иные затруднения в развитии. Такие явления, как расторможенность, дефицит внимания, задержки в речевом, моторном, эмоционально-волевом развитии встречаются уже в раннем и младшем дошкольном возрасте многократно чаще, чем это было 15–20 лет назад. Согласно данным нейропсихологов [13], синдром отклоняющегося развития (без клинической окраски) наблюдается у более 70 % детей первых семи лет жизни.

Замечено, что различные виды отклоняющегося развития у детей, как правило, отображаются в характере движений ребенка, в его пластике. Ребенок плохо чувствующий свое тело, будто не имеет «точки опоры» внутри себя: не управляет своими движениями, не может сосредоточиваться на восприятии внешних событий и внутренних ощущений. Это неизбежно отражается на предметной деятельности, контактах со взрослыми и сверстниками, на общей активности. Можно полагать, что в данном случае речь идет об отклонении в формировании границ своего «Я».

Понятие «граница «Я» в последнее время все чаще используется в психологии (Э. Эриксон, Д. Винникот, Н. Б. Кедрова, В. П. Зинченко и др.). Большинство авторов имеют в виду психологическую границу. Так, в

работе Т. В. Пивненко и Е. В. Филипповой [12] установлена связь между нарушением психологических границ «Я» и непринятием ребенка сверстниками в дошкольном возрасте. Исследование выявило, что их нарушение может проявляться, с одной стороны, в чрезмерно высокой проницаемости границ, а с другой — в защитном усилении функций. Нарушения границ «Я» проявляются прежде всего в ведущей деятельности дошкольников — в игре. Ребенок либо «окунается» в роль с головой и буквально живет в ней, не переходя границ реальности, либо не может действовать в роли, оставаясь в реальности, не возвращает игрового сюжета или отыгрывает травмирующие моменты своей жизни. Игра теряет свою развивающую функцию в пользу терапевтической. Наблюдается неадекватность игрового пространства — оно либо свернуто в точку, либо несоразмерно велико и в обоих случаях практически недоступно для других играющих. Можно предположить, что предпосылкой становления психологических границ является наличие границ своего телесного «Я».

По данным отечественных и зарубежных исследователей [13; 17; 18], проблема школьной незрелости (трудностей в обучении правописанию, чтению и счету, несформированности произвольного поведения) связана с нарушением становления телесной

схемы и границ своего «Я». Это проявляется в незрелости или отклоняющемся развитии базовых телесных чувств — чувства равновесия, кинестетического чувства, тактильного чувства и висцеральной чувствительности; в следующих отсюда различных пространственно-временных нарушениях при письме, чтении и пр., а также в невозможности контролировать свои движения. Используемые методики коррекционной работы с этими проблемами опираются на метод замещающего онтогенеза — возвращение к истокам формирования телесного «Я».

Начало формирования пространственного образа «Я» приходится на младенчество и ранний возраст. Ребенок прежде всего должен почувствовать самого себя в пространстве, ощутить собственные движения и свои телесные контакты с внешним миром. Можно полагать, что переживание себя в границах собственного тела является *первой формой самосознания* и представляет собой переход от недифференцированных ощущений собственной телесности к построению все более полного и дифференцированного восприятия самого себя в границах собственного тела.

Традиционные для психологии понятия «ощущение» и «восприятие» приобретают особую специфику, когда речь идет о самосознании человека. В специальной литературе [3] *восприятие* определяется как сложный психофизиологический процесс формирования перцептивного образа. Восприятие есть непосредственное отражение предмета (явления, процесса) в совокупности его свойств, *в его целостности*. Это отличает восприятие от ощущения, которое также является непосредственным чувственным отражением, но лишь *отдельных свойств* предметов и явлений, воздействующих на анализаторы. Ощущение рассматривается «как исходная форма познания, а восприятие как синтез ощущений, формирующийся в процессе активного отражения объективно существующего целостного предмета».

Ощущения вовсе не являются пассивными процессами, они носят активный характер, и участие двигательных компонентов в ощущении может осуществляться на разном уровне. Многочисленными исследованиями было установлено, что в состав каждого ощущения входит движение в виде вегетативной и/или мышечных реакций [10, с. 101].

А. Р. Лурия отмечал, что восприятие строится на основе ощущений, неотрывно от них, но оно не сводится к простой сумме ощущений. Эти последние сложно влияют друг на друга, сливаясь в результате в единый чувственный образ предмета, так что мы и переживаем его как таковой, не фиксируясь на отдельных ощущениях. Отличие восприятия в его развитых формах от ощущений состоит в том, что *итогом возникновения ощущения* является некоторое *чувство*, в то время как в результате *восприятия* складывается *образ* (выделено авт.), включающий комплекс различных взаимосвязанных ощущений, приписываемых человеческим сознанием предмету, явлению, процессу. Для возникновения восприятия необходимо совершить в отношении предмета или явления какую-либо встречную активность, направленную на его исследование, построение и уточнение

образа. Для появления ощущения в этом нет необходимости [10].

Применительно к образу себя данные определения имеют некоторые особенности, которые связаны со сложностью и неоднозначностью такой категории, как собственное «Я». Человек воспринимает себя не как вне-положенный предмет, а изнутри, через постоянное соприкосновение с действительностью. Собственное «Я», включая физическое «Я», в своей *целостности* может быть предметом *восприятия* только в случае специальной рефлексии, которая невозможна в дошкольном, а тем более в раннем возрасте. (Исключение представляет восприятие себя в зеркале, однако здесь предметом восприятия является отражение (изображение) внешнего облика своего Я, но не его существа.)

На ранних этапах развития ребенка преобладают отдельные ощущения своей телесности, которые в процессе жизнедеятельности соединяются в целостный образ восприятия самого себя. Это происходит прежде всего через общение с матерью и ближайшими взрослыми. Движения и осязательные впечатления имеют решающее значение для уточнения ощущений, их синтеза в целостный образ своего тела и его пространственно-временную локализацию.

Формирование такого образа представляет собой длительный процесс развития от разрозненных спонтанных ощущений через недифференцированное восприятие к формированию дифференцированного целостного образа. В контексте нашего предмета такими ощущениями или прафеноменами восприятия становятся ощущения различных модальностей от прикосновений и движений различной интенсивности к целостному образу тела, произвольному и целенаправленному управлению им. Временные рамки этого процесса в нейропсихологии ограничиваются десятым годом жизни ребенка.

Пространственный образ себя связан с *выделением и отделением себя от окружающего мира, с формированием границ «Я—не Я, «Я и мир»*.

Чувство границ своего тела имеет исключительно важное значение для удержания целостности и отдельности своего «Я». Исследования по сенсорной депривации показывают, что люди, лишенные возможности двигаться в течение дня, при отсутствии внешней стимуляции фактически теряют ощущение себя [16]. По словам американского психолога Г. Олпорта, «телесное ощущение навсегда остается якорем для нашего самосознания» [11, с. 245].

Согласно Б. Г. Ананьеву, на каждой ступени онтогенеза существует определенный специфический фактор становления самосознания. «То, что для одного периода развития выступает основным условием образования самосознания, в последующем либо превращается во второстепенное условие, либо вообще перестает быть фактором формирования самосознания» [2]. В раннем возрасте возникновение самосознания связано со становлением *пространственного образа себя*.

Первичное самоощущение складывается с первых недель и месяцев жизни, однако наиболее интенсивно оно формируется с началом активных движе-

ний и прямохождения, т. е. в раннем возрасте. «Главным, базовым для всех пространственно-временных психических манипуляций является наше внутреннее пространство, пространство нашего тела, обозначаемое в нейропсихологии как соматогнозис, схема или образ тела»¹.

Пространственный образ себя в границах своего тела и граница «Я» строятся на основе трех источников.

1. **Тактильное чувство**, или чувство осязания, сообщает о физических границах своего тела, отделяющих его от внешнего мира, дает возможность человеку чувствовать свою ограниченность от окружающей среды. Тактильная чувствительность определяет возможность встречи с незнакомым, готовность к контакту.

2. **Чувство собственного движения**, или кинестетическое чувство, позволяет почувствовать себя через свою активность, вписываться в пространство и соотносить самого себя с окружающим миром, в том числе с другими людьми. Оно же дает возможность воспринимать изменение в относительном положении частей тела в пространстве. Это чувство предполагает восприимчивость к пространственным изменениям других людей и предметов, способность соотносить свои и чужие движения, учить их, уподобляться и подражать.

3. **Чувство равновесия** сообщает о положении тела и головы в пространстве и наличии вращательного движения. Оно позволяет управлять телом при любых изменениях его положения, чувствовать и воспроизводить специфически человеческую вертикальность. Чувство равновесия дает возможность ощущать в себе некий центр, ядро, соразмерность действия силы тяжести и сил противодействия ей — «себя в себе».

Таким образом, ребенок начинает чувствовать и определять себя и границы своего тела через свои движения (чувство собственного движения), положение в пространстве (чувство равновесия) и через тактильное чувство (осязание).

Благодаря этим чувствам мы точно знаем высоту своего тела и без рулетки пройдем в дверь с низкой притолокой, можем точно соразмерять свой прыжок через лужу с длиной ног и силой толчка, или, закрыв глаза, точно осознаем свое местоположение — осязаем кресло, в котором сидим, одежду, обувь и пр. Благодаря этим телесным чувствам мы имеем представление о пространственном образе себя. Переживание своего движения, равновесия и тактильных ощущений, которые задают границы своего тела, и образуют пространственный образ себя.

Итак, **переживание своего движения, телесного равновесия и тактильных ощущений мы будем называть пространственным образом себя в границах своего тела.**

Следует отметить, что хотя зрение играет существенную роль в интеграции полимодального «Я» в ок-

ружающее пространство, а орган равновесия — вестибулярный аппарат — физиологически тесно связан с аппаратом глазодвигательных мышц, можно полагать, что зрительный анализатор играет эпизодическую роль в построении пространственного образа себя. Для зрячего ребенка эта связь более очевидна, но и незрячие дети не лишены упомянутых базовых телесных чувств, более того, последние развиваются усиленно по компенсаторному типу.

Заметим также, что зрение направлено преимущественно вовне, на познание окружающего мира. Человек, а тем более ребенок раннего возраста, не видит себя и свои движения со стороны, он их ощущает посредством указанных выше чувств.

Попытаемся рассмотреть этапы и условия формирования пространственного образа «Я».

Условия становления пространственного образа «Я» в раннем детстве

Уже в процессе рождения включаются кожная тактильная чувствительность и чувство осязания. Можно сказать, что новорожденный воспринимает ближайший окружающий мир через осязательный опыт, и в этом осязании неосознанно отграничивает и постепенно выделяет самого себя. С первых месяцев жизни включается кинестетическое чувство — чувство собственного движения. Его развитие тесно связано со способностью управлять своими движениями. Ребенок добирается до интересующего его предмета, научается чувствовать оптимальное положение тела для ползания вперед, сидения, залезания. С первого месяца после рождения возникает и крепнет вместе с движением чувство равновесия. Удержание головки в вертикальном положении, лежания на животе, сидения, подъем на четвереньки, на ножки — все это требует и одновременно стимулирует преодоление силы тяжести и задействует органы равновесия. И, как следствие, к концу года все более уверенно осваивается самостоятельное прямохождение. Любое изменение положения тела не может происходить без возникающего всякий раз изменения равновесия.

Ощущение и управление своими естественными отправлениями, возникновение опрятности происходит в процессе развития чувства осязания. Только на втором и третьем году жизни ребенок осваивает такие сложные виды движения, как бег, прыжки, хождение по наклонной плоскости, по лестнице, бордюру, лазание по всевозможным поверхностям и пр. Особое комплексное приобретение — это ловкость, т. е. способность соразмерять свое движение с предметами, будь то ложка, мяч, музыкальный или хозяйственный инструмент.

С появлением самостоятельного передвижения происходит, с одной стороны, интенсивное освоение

¹ Термин схема или образ тела — «соматогнозис» (нейропсих.) — это более широкое понятие, чем психологическое понятие пространственного образа «Я» в границах своего тела. Оно включает наряду с указанными нами базовыми телесными чувствами и сомато-висцеральную чувствительность (орган восприятия — вегетативная нервная система), сообщающую ощущения голода и насыщения, боли, дискомфорта, температуры тела, движения жидкостей в организме и пр. К построению границ «Я и мир» сомато-висцеральная чувствительность имеет наиболее отдаленное отношение, ее диагностика требует аппаратного исследования, поэтому здесь мы ее опустим.

окружающего мира, а с другой — дальнейшее интенсивное становление телесных чувств, способствующих переживанию своего «Я». Становление пространственного образа «Я» происходит на пересечении двух встречных процессов, один из которых направлен внутрь самого себя (ощущение своих движений и границ своего тела), а другой вовне (освоение свойств и качеств предметов окружающего мира и опять же своих границ и возможностей в нем). На основе этого двоякого процесса появляется и развивается ощущение «Я» [6].

Самостоятельное передвижение расширяет разнообразие новых впечатлений — колючий куст, шершавая скамейка, теплый камень. Все эти чувственные впечатления обычно не рассматриваются как источник развития самосознания, в лучшем случае они выступают как сенсорные стимулы, при этом упускается из вида, что переживание разных тактильных ощущений — тоже суть *переживание самого себя*.

В раннем возрасте закладываются такие важные качества, как моторная ловкость, чувство равновесия, соразмерность и целенаправленность движений и др. В современной педагогике формирование этих качеств обычно связывают с физическим воспитанием детей. Однако данный аспект не сводится к тренировке движений и развитию моторики. Он охватывает характер взаимодействия маленького ребенка с миром (не только физическим, но и социальным), и прежде всего становление *само-чувствия*.

Следует подчеркнуть, что на всех этапах раннего возраста определяющее значение для становления самосознания имеет физический контакт и эмоциональное общение с близкими взрослыми (Д. Боулби, М. Эйнсворт, М. И. Лисина, Н. Н. Авдеева, Е. О. Смирнова и др.). Только при условии эмоционального, личностного общения с матерью возможно нормальное развитие ребенка и формирование его самочувствия.

Ребенок себя ощущает и выделяет прежде всего благодаря тому, что его выделяет взрослый, замечает, делает важным [1; 9]. Обычно подчеркивается субъектность отношений матери и ребенка, развитие самосознания в ситуативно-личностном общении [1; 15]. Но помимо эмоционального общения, взгляда в глаза, разговора мать постоянно осуществляет телесный контакт с младенцем — в процессе кормления, купания, пеленания, игры и пр. Благодаря поглаживаниям, качанию и другим движениям, которые ребенок воспринимает сначала пассивно, а потом все более активно, он постепенно начинает чувствовать и выделять себя. Именно это является условием развития базовых телесных чувств. Только в контакте с матерью ребенок имеет возможность вновь и вновь себя обнаруживать, подтверждать свое существование и само-тождественность. Общение со взрослым, внимание и отзывчивость матери предопределяет самоощущение ребенка.

Между тем даже в благоприятной семейной обстановке, не говоря уже об условиях депривации, далеко не всегда становление пространственного образа «Я» происходит благополучно и достаточно эффективно. Практика показывает, что нарушения

формирования самовосприятия имеют две основные тенденции: в сторону либо стертости, размытости, отсутствия границ своего «Я», либо чрезмерной закрытости, отгороженности от окружающего мира. Для первого типа характерна потеря (а точнее, необретение) границ самого себя. Это проявляется в повышенной восприимчивости к воздействиям внешнего мира — в чрезмерной возбудимости, обостренной тактильной чувствительности, импульсивности и непредсказуемости движений (возможна как высокая подвижность вплоть до гиперактивности, так и, напротив, паническая скованность, зажатость). Для таких детей при общении с другими людьми характерны либо страх контактов, либо напор, переходящий в навязчивость.

Второму типу свойственна нечувствительность к любым воздействиям: погруженность в себя, некоторая душевная и телесная «толстокожесть», проявляющаяся в «неуклюжести» движений, повышенном пороге тактильной чувствительности, общей пассивности, сниженном интересе к окружающему миру. Такие дети малоподвижны и не проявляют инициативности ни в общении, ни в предметной деятельности, слабо реагируют на окружающее.

Часто эти особенности связывают с врожденными динамическими характеристиками нервной системы ребенка (темперамент, сила нервной системы). Однако эти характеристики не являются главными и единственными причинами указанных проблем ребенка. Можно полагать, что источник этих проблем в обоих случаях лежит в нарушении его телесных границ, в отсутствии чувствительности к собственному движению, и как следствие — невозможности самоконтроля и произвольности поведения.

Эти нарушения далеко не всегда имеют патологический характер и, как правило, не связаны с серьезными диагнозами. Вместе с тем незначительные нарушения моторики и координации движений в раннем детстве чреваты особыми психологическими проблемами в дальнейшем. Как справедливо замечает А. И. Семенович, «искаженное построение внутреннего пространства — это залог деформации всего дальнейшего развития пространственных представлений и следующих отсюда нарушений» [10].

Все это выдвигает задачу своевременной коррекции нарушений в становлении границ своего «Я», которая имеет исключительное значение для дальнейшего развития личности и самосознания детей. Основным направлением коррекционной работы в этом направлении должно стать создание условий для *переживания своего движения, чувства равновесия и тактильных границ своего тела*.

Известно, что решающим условием превращения произвольных движений в произвольные является *их осознанное восприятие* [8]. Произвольное движение, прежде чем превратиться в управляемое, должно стать ощущаемым, т. е. представленным самому субъекту. Это положение, высказанное Л. С. Выготским, было доказано в экспериментальных исследованиях (А. В. Запорожец, М. И. Лисина, 1959; В. П. Зинченко, 2009). Однако эти исследования проводились на взрослых или детях более стар-

шего возраста. Между тем пространственный образ «Я», схема тела начинает складываться в раннем возрасте (до 3 лет). Именно в этот период необходимо предотвратить более серьезные проблемы, возникающие в поздние периоды.

Интересно, что в народной педагогике существует множество игр, которые известны как потешки и пестушки, хороводы или ритмические игры, которые непременно сопровождаются стихами и песенками, касанием, поглаживанием, похлопыванием, качанием и т. п. Эти игры можно назвать сенсорно-двигательными, поскольку они построены на основе целенаправленного воздействия прикосновений и движений различной модальности на тело ребенка, благодаря чему возникает первый опыт активного переживания своего тела. Такого рода игры можно встретить в разных культурах, но смысл и задачи у них совершенно идентичны — полноценное телесно-речевое общение с матерью. Это жизненно-необходимая в данном возрасте форма взаимодействия и развития малыша. В совместных со взрослым эмоционально-наполненных действиях, через телесный контакт с матерью (поглаживания, похлопывания, передвижения и пр.) ребенок может переживать самого себя и свои движения особенно ярко.

Мы полагаем, что на этапе преимущественной активности взрослого в отношении ребенка мы можем говорить об *ощущениях* своего тела. На этапе перехода активности к ребенку и дальнейшего развития его самостоятельности в игре можно говорить о возникновении чувства как результата ощущений и начале *восприятия*.

Следует отметить, что многие современные программы используют разные виды игр, в том числе и игры с движением. Но тактильные, двигательные и чувственные впечатления обычно не рассматриваются как источник развития самосознания. Чаще всего они выступают как средства развития восприятия, общения с матерью и выразительности движений (Л. Г. Галигузова, С. Ю. Мещерякова, С. В. Ларечина, Е. В. Горшкова и др.) [4; 6].

Мы же рассматриваем данные игры как источник переживания самого себя, лежащее в основе личностных качеств более высокого порядка. Мы полагаем, что данные игры являются важнейшим средством развития самосознания и его первичной формы — пространственного образа «Я».

К сожалению, развивающий потенциал этих игр в настоящее время используется явно недостаточно. Повышенный интерес родителей маленьких детей к раннему интеллектуальному развитию сводит к минимуму, практически вытесняет традиционные формы воспитания и развития, в том числе сенсорно-двигательные игры. Их репертуар ограничен, а воспитательное значение вообще не принимается всерьез.

Можно предположить, что одной из причин нарастания проблем в развитии детей раннего возраста, о котором говорилось выше, является дефицит сенсорно-двигательных впечатлений и игр в раннем возрасте, которые дают уникальный двигательный и тактильный опыт, включенный в эмоциональное общение с родителями. В этой связи возникает необхо-

димость научного анализа данных игр, который предполагает выявление их структуры, их систематизацию, а также изучение их влияния на становление пространственного образа «Я» ребенка. На решение этих задач направлена наша работа.

Психологический анализ и систематизация сенсорно-двигательных игр

Попытка осмысления имеющегося массива игр в контексте нашей темы предпринимается впервые. Мы стремились выделить характерные черты и развивающее значение сенсорно-двигательных игр. Это особенно актуально в современной ситуации, когда выпускается масса различных игровых пособий и методических материалов по играм, адресованным родителям маленьких детей и специалистам. Но их развивающая направленность весьма различна. К сожалению, в этих играх практически отсутствуют квалифицированные рекомендации, равно как и психологическая и педагогическая экспертиза такой продукции.

Итак, игры, которые направлены на формирование различных модальностей ощущения собственной телесности и восприятие себя в пространстве, а также на создание условий для переживания телесных границ, мы называем сенсорно-двигательными.

Сенсорно-двигательным играм присущи следующие отличительные особенности.

1. В их основе всегда лежит определенный целостный *образ* какого-либо действия или события, который создается *рифмованным текстом или песенкой*. Этот образ является своеобразной культурной формой, которая передается ребенку.

2. Содержание игры построено на *ритмически чередующихся движениях*, в которых представлены переходы контрастных ощущений: крепко-нежно, быстро-медленно, высоко-низко, далеко-близко, напряженно-расслабленно и т. д. Необходимым моментом являются *повторы*, предполагающие различные качества и вариации движений.

3. Игра происходит в тесном *эмоциональном контакте* с близким взрослым. Напряжение и расслабление по ходу развития сюжета малыш переживает *вместе с близким взрослым*. Вовлечение детей в самостоятельные игровые действия осуществляется исключительно через эмоциональную общность и подражание взрослому. Задания, наставления, замечания, оценка действий ребенка исключены.

Сенсорно-двигательные игры в явной, очевидной для малыша форме предъявляют образцы осмысленных и понятных ему движений и побуждают к их воспроизведению. Внешнее и внутреннее уподобление, проигрывание своего действия становится условием его чувствования, осознания (А. В. Запорожец, Б. Эльконин). Для того чтобы сенсорно-двигательные игры отвечали своему назначению, должны выполняться два взаимосвязанных условия: первое — выразительное, эмоционально-окрашенное действие взрослого, его пристальное внимание к ребенку, второе — активно-воспринимающая позиция малыша, его внимание к взрослому.

При соблюдении этих условий данные игры дают ребенку возможность прочувствовать свое движение, равновесие, поверхность своего тела и его границы (статические и кинетические) и развить восприятие самого себя в пространстве.

Итак, сенсорно-двигательные игры — это всегда **совместная деятельность, общность** ребенка и взрослого.

Нами было проанализировано около 100 сенсорно-двигательных игр (народных и авторских) и разработана их классификация в контексте поэтапного и целенаправленного формирования пространственного образа себя. В основание предложенной классификации положено изменение собственной активности ребенка. По выраженности активности ребенка и степени участия взрослого сенсорно-двигательные игры условно можно разделить на два типа: **тактильно-кинестетические** и **образно-жестовые игры**. Остановимся на их краткой характеристике.

Тактильно-кинестетическими играми мы называем игры, характерной особенностью которых является **непосредственный тактильный и двигательный контакт взрослого и ребенка**. Взрослый буквально действует телом ребенка, а малыш только **принимает** эти действия взрослого, все его внимание сконцентрировано на ощущении своих «пассивных» движений. Тактильный контакт (непосредственное прикосновение и действие взрослого с телом ребенка) обеспечивает возможность малышу концентрированно пережить разное качество прикосновений и телесных ощущений от собственного тела. Через разные качества тактильного воздействия ребенок дифференцирует ощущения своего тела и отграничивает себя от окружающего мира. Задача кинестетического контакта в этих играх — выделить для ребенка особенности ощущений движения и осязания в трех измерениях пространства: фронтальном, вертикальном, горизонтальном, и ощутить изменение равновесия.

Игры этого типа по области воздействия могут быть **целостными**, в которых «задействовано» все тело малыша, и **локальными**, в которых участвуют отдельные части тела (ручки, ножки, животик и пр.).

Целостные тактильно-кинестетические игры. Примером целостной игры может служить известная «По ровненькой дорожке... в яму бух!». Здесь кинестетический компонент выражен наиболее ярко. В такой игре при подскоках на коленях взрослого включается проприоцептивная чувствительность всего тела ребенка, малыш может ощущать микромоменты невесомости и усиления гравитации, потери и обретения равновесия, а в конце (при падении на выпрямленные ноги взрослого) осязать всю заднюю поверхность своего тела.

Еще одним примером является игра «Потягушеньки», где представлены и тактильный, и кинестетический компоненты. Взрослый, ласково приговаривая «Потягушеньки-порастушеньки», гладит, растягивает и пожимает тельце малыша. Задача этой игры и, соответственно, ребенка при этом — ощущение всей поверхности тела от макушки до носочков, ощущение крайних точек тела, вертикального и горизонтального направления. В игре делается акцент на максимальный и минимальный размер тела, его мак-

симальное расширение и сжатие. Важно акцентировать прикосновением крайние точки, от макушки до самых носочков, до кончиков рук и ног.

Локальные тактильно-кинестетические игры. В локальных играх, соответственно, акцент делается на концентрированное восприятие какой-то отдельной части тела — животик, спинка, ножки, стопы и т. п. Например, в игре «Ков-ковалёк» мама, согнув ножки ребенка, ритмично хлопает по поверхности его подошвы в ритме стиха:

Куй, куй, ковалек,
Подкуй сапожок и т. д.

Встречается **сочетание целостного воздействия и локального** в одной игре вплоть до подключения артикуляционной моторики, когда малыш не только подчиняется действиям взрослого, но и эмоционально сопереживает ситуации и охотно повторяет за взрослым знакомые действия и слова.

Поскольку контакт на уровне прикосновения — это внедрение в пространство другого человека, чрезвычайно важными становятся эмоциональное состояние взрослого и характер действий. Прикосновение дает ощущение полноценного контакта и отвечает задачам тактильно-кинестетических игр тогда, когда оно точное, плотное, внимательное, аккуратное, тщательно выверенное по силе, глубине, амплитуде своих вариаций, учитывает личностные и телесные особенности ребенка и его актуальное состояние.

Другой большой класс составляют различные образно-жестовые игры. Они построены на **подражании ребенка выразительным движениям взрослого**. Именно через подражание развивается способность воспринимать, усваивать и воспроизводить осмысленные движения. Выразительные характерные жесты позволяют создать и удерживать образ. Создание и переживание различных образов дают возможность глубоко почувствовать разные качества ощущения себя в собственном теле и себя в окружающем пространстве. Образы, создаваемые в этих играх, могут быть конкретными, отражающими события из жизни ребенка (например, утренняя зарядка), или отвлеченными, сказочными, (например, скачущие зайчики, гнущиеся деревья и т. п.). К образно-жестовым играм можно отнести и пальчиковые игры.

По уровню сложности и по степени самостоятельности ребенка среди образно-жестовых игр мы выделили два типа. Первый тип — **простая жестовая игра**, которая в основе имеет обычно совсем несложный сюжет, отображающий **конкретные повседневные действия**: умывание, зарядку, одевание и т. п. Содержание жестовой игры задается стихотворной декламацией или пением. В ней, как правило, требуется предметная опора: части тела ребенка или материалы — мячи, ленты на палке и т. п. Она может выполняться как сидя — с отдельными локальными движениями, так и стоя — с локальными и общими движениями. Второй тип — **музыкально-ритмическая игра** — более развернута по содержанию, наполнена более сложными образами и предоставляет детям больше самостоятельности. Такая игра может сочетать элементы организованного хора и сво-

бодные самостоятельные движения в кругу. Она предполагает более высокий уровень воображения, существенно большую энергичность движений, значительные контрасты движений и покоя, сложные и дифференцированные движения и жесты. В ней ребенок полностью самостоятелен в подражании движениям взрослого и в силу образности содержания волен изобретать собственные вариации движений. Для детей раннего и младшего дошкольного возраста игра выполняется с предметными опорами, помогающими формировать образы.

Для этого класса игр на первое место выдвигается выразительность, достоверность, тщательная выверенность жестов и эмоциональность примера взрослого.

Приведем для примера фрагменты жестовой и музыкально-ритмической игр. В силу того что этот жанр редко используется в педагогической практике, опишем их подробнее.

Пример простой жестовой игры «Зарядка».

Задача игры — переживание сжатия и расширения в разных направлениях, ощущение своего максимального и минимального размера.

Мы сегодня утром встали (встаем со стульчиков, прочувствовав опору в ногах).

И зарядку делать стали:

Ручки вверх, (потянулись пальчиками высоко — максимальный продольный размер).

Ручки вниз (наклонились, не приседая, опустили руки к полу — продольный размер вполовину).

Вправо-влево потянься (руки растянуть до максимального поперечного размера по горизонтали).

А потом в клубок свернись (сжались, обхватив колени на корточках, до минимального размера, голову спрятали в колени).

Пола ручками коснись, пола ручками коснись (из сжатого состояния ритмично и легко постучать пальцами по полу — акцент на маленькие подушечки пальцев).

И до неба дотянись (вытягиваемся вверх — из минимального в максимальный продольный размер). Повтор.

А потом к себе вернись (скрещиваем руки на груди, успокаиваясь в телесном центре).

Пример простой музыкально-ритмической игры — «Осенние листья» (И. Щукина). В качестве предметной опоры используются большие кленовые листья насыщенных осенних тонов. Задачи — ощущение максимального растяжения и сжатия по вертикали, движения в вертикальном и фронтальном направлениях, а также максимальный диапазон далеко-близко, высоко-низко. Восприятие вращения вокруг своей оси, чередования интенсивного движения и полного покоя.

Мы пришли в осенний лес (хороводом образуем максимально растянутый круг).

Полный сказочных чудес.

Строй деревьев расписных (хоровод сходится к центру довольно тесно, руки вверх как деревья).

Красных, желтых, золотых!

Листик для Маши, листик для мамы Лены,

Листиком помашем, листиком помашем.

С листиком попляшем, с листиком попляшем (кружимся вокруг себя).

Вот листочки высоко (тянемся вверх, как веточки к солнцу).

Вот листочки низко (к земле пригнулись, низко присели).

Вот листочек далеко (позади далеко от себя).

Вот листочек близко (прижали листочек ладонкой к груди — спереди вплотную).

Но тут налетел ветерок и подул на листок.

Ффффф, ффффф (речевое дыхание, трепетание листа).

Листочки закружились-закружились (вокруг себя закружились — вращение).

И остановились (присели на корточки — остановились — покой).

Листочки полетели-полетели-полетели (несем руку перед собой и бежим за листочком по большому кругу — соотнесение своего бега с окружающими детьми и их движением).

И на землю сели (приседаем, листья опускаются на землю — остановка, покой в общем покое).

Пришел дворник, в кучу листики собрал (делаем из листочков в середине круга кучку — завершение).

Как можно видеть, характерная особенность всех этих игр заключается в ритмическом чередовании полярных по характеру движений в рамках единого сюжета.

Важно подчеркнуть, что в образно-жестовой игре главный акцент делается не на точности выполнения движения, не на его выразительности, а на том, как ребенок **внутренне проживает** его. Ребенок не выражает некий образ, не выносит его зрителю, как в некоторых специальных программах [4], но сам погружается в его проживание, преподносит образ себе самому. Цель данных игр — *в соединении себя с собственным движением, максимальное прочувствование движения как своего*. Таким образом, акцент движения переносится с внешнего плана на внутренний.

Характеристика коррекционной программы, направленной на формирование пространственного образа «Я» ребенка

Данная типология легла в основу авторской программы Е. А. Абдулаевой, построенной на сенсорно-двигательных играх для детей раннего и младшего дошкольного возраста. Программа включает как переработанные традиционные народные, так и авторские игры. Все **игры по степени сложности, собственной активности ребенка и порядку предъявления** разделены на четыре этапа.

I. На первом этапе (от младенчества приблизительно до 2 лет) используются преимущественно тактильно-кинестетические игры на коленях у взрослого, простейшие жестовые игры и элементарные хороводы (типа «карусели»). Ребенок воспринимает свое движение и равновесие в основном пассивно, через разнообразные прикосновения воспринимает границы своего тела.

II. На втором этапе тактильно-кинестетические игры сохраняются, но проводятся не на коленях

взрослого, а на отдельных стульчиках, на ковре или на месте в кругу. Основную часть этапа составляют простейшие жестовые игры, которые происходят в подражании взрослому (ориентировочный возраст 2,0–2,9). На этом этапе тактильные ощущения создаются и переживаются ребенком более активно, возникает активное проживание движения и телесного равновесия.

III. На третьем этапе тактильно-кинестетические игры выполняются детьми самостоятельно из подражания взрослым. Образно-жестовые игры становятся сложнее, и к ним добавляются музыкально-ритмические в соответствии с уровнем развития детей. (Ориентировочный возраст — 2,6–4 года.) Хороводное движение все больше уступает место свободному движению в круге «виноградом», переживается не только собственное движение, но соотнесение своего движения с общим движением группы, появляется определение своего места в кругу, переживание нарастающих двигательных и эмоциональных контрастов.

IV. Наконец, на четвертом этапе (от 3,5–4 до 6–7 лет) широко представлены музыкально-ритмические игры с развернутым содержанием, включением сложных жестовых и пальчиковых элементов, игры, предполагающие самостоятельность и творческую активность детей. Вариативность ощущения себя в границах собственного тела через тактильное и кинестетическое чувство, а также чувство равновесия достигает максимального уровня.

Переход от одних игр к другим определяется не только паспортным возрастом ребенка, но прежде всего уровнем его развития (длительностью его внимания, моторной ловкостью, воображением и пр.), и, конечно, задачами развития. Поэтому игры могут быть актуальны как средство коррекции и в младшем школьном возрасте.

А. Р. Лурия отмечал особенности формирования восприятия [10], которые кратко можно обозначить так: опыт, обобщение и отчетливость, постоянство и правильность, подвижность и управляемость. В процессе работы мы придерживались именно этих принципов.

Данная программа апробировалась Е. А. Абдулаевой в течение пяти лет на базе Центра психолого-медико-социального сопровождения «Малыш» и комплекса детский-сад/школа «Путь зерна» (Москва) с участием 95 детей и их родителей. В процессе апробации данной программы наблюдался постепенный переход от восприятия и внимательного наблюдения за действиями взрослого к самостоятельным игровым действиям.

Литература

1. Авдеева Н. Н., Хаймовская Н. А. Развитие образа себя и привязанностей у детей от рождения до трех лет в семье и в доме ребенка. М., 2003.

2. Ананьев Б. Г. К постановке проблемы развития самосознания // Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 2. М., 1973.

На первых занятиях внешняя активность ребенка была минимальной. Она выражалась главным образом в эмоциональной вовлеченности: в сосредоточенном наблюдении, в отдельных спонтанных движениях, в проговаривании слов и звуков. Внимание ребенка, которое определялось по его взгляду и малозаметным движениям, было сосредоточено на восприятии движений и на переживании игровой ситуации. Активность взрослого при этом максимальна, он как бы действует «за двоих».

Постепенно дети включаются в игру, стремятся самостоятельно воспроизводить движения взрослого, хотя их движения еще не точны, иногда запаздывают, а иногда вовсе отсутствуют (ребенок как будто замирает, впитывая происходящее). Дети нуждаются в непосредственном контакте и выразительном примере взрослого.

В дальнейшем внешне видимая, проявленная активность ребенка достигает максимума, в то время как активность взрослого сокращается и остается только как выразительный пример для подражания. Наблюдается все более осмысленное воспроизведение нужных движений, характера образов, жестов и пр. Активное включение в сюжет приводит к тому, что со временем дети предвосхищают знакомые события, придумывают свои вариации движений.

В данной динамике можно увидеть известный переход от интер- к интра- психической форме действия. При этом происходит не только присвоение и освоение ребенком культурной формы игры, но и становление пространственного образа «Я», переход от подражания чужим движениям к переживанию и осуществлению собственных движений.

Апробация данной программы показала ее высокую эффективность для детей с различными отклонениями в формировании пространственного образа «Я». В результате проведения сенсорно-двигательных игр существенно повысились показатели не только моторного, но и познавательного, речевого и коммуникативного развития. Несомненное достоинство такого рода игр в том, что они оказались эффективными для детей с разными видами нарушений. Заметный прогресс наметился у детей не только с моторной неловкостью, но и с затруднениями в развитии речи и общения, расторможенностью, тенденцией к аутизации, энурезом, повышенной возбудимостью и т. п. Нам представляется, что столь широкий спектр воздействия сенсорно-двигательных игр связан с тем, что в них создаются оптимальные условия для становления такого базового психологического образования, как пространственный образ «Я», который можно считать первой формой самосознания.

3. Большой психологический словарь // Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. 3-е изд. доп. и перераб. 2008.

4. Горшкова Е. В. Выразительное движение. М., 2000.

5. Зинченко В. П. О начале научной работы Лисиной М. И. // Вопросы психологии. 2009. № 2.

6. Кёниг К. Воспитание чувств и телесный опыт. М., 1997.

7. *Ларечина С. В.* Развитие эмоциональных отношений матери и ребенка. М., 2002.
8. *Лисина М. И.* О некоторых условиях превращения реакций из произвольных в произвольные // Доклады АПН РСФСР. 1957. № 1.
9. *Лисина М. И.* Формирование личности ребенка в общении. СПб., 2009.
10. *Лурия А. Р.* Лекции по общей психологии. СПб., 2006.
11. *Олпорт Г.* Становление личности. М., 2002.
12. *Пивненко Т. В.* Психологические границы Я в игре детей, не принимаемых сверстниками: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008.
13. *Семенович А. В.* Введение в нейропсихологию детского возраста. М., 2005.
14. *Семенович А. В.* Нейропсихологическая диагностика и коррекция. М., 2006.
15. *Смирнова Е. О.* Формирование межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. 1994. № 4.
16. *Bexton W. A., Heron W., Scott T.* Effects of decreased variations in the sensory environment // Canadian Journal of Psychology. 1954. Vol. 8.
17. *Brinkmann M.* Psychomotorische Uebungsbeispiele fuer Kinder mit Lernschwierigkeiten // Arenhoevel Fr., Ringbeck B. Foerdern macht Spass. Ganzheitliche Foerdermassnahmen mit lernschwierigkeiten. Donauwoert, 1998.
18. *Hoppe A.* Ergotherapie zur Foerderung von Kindern mit Lernschwierigkeiten // Ibid.

Conditions for Development of the «Self» Spatial Image as the First Form of Self-Consciousness in Early Childhood

E. O. Smirnova

PhD in Psychology, Professor, Head of the Center of Psychological and Educational Expertise of Games and Toys, Moscow State University of Psychology and Education

E. A. Abdulaeva

Methodist, Center of Psychological and Educational Expertise of Games and Toys, Moscow State University of Psychology and Education

This article discusses the conditions of the «Self» spatial image development as the first form of self-consciousness. The sense of own movement, the sense of balance and touch are seen as the main sources of the spatial image of «Self». These senses define boundaries of the physical self and mediate the connection between «Self» and the world. The most typical alterations phenomena in the solid boundaries of «Self» development are described. The sensory-motor games are considered as the means of habilitation and correction of the spatial image of the «Self». For the first time psychological analysis of sensory-motor games and their systematization is presented. A brief description of the correction and development program is provided.

Keywords: self-consciousness, spatial image of the «Self», sensory-motor development, bodily boundaries of the «Self», balance, touch, sense of own movement, sensory-motor games, imitation, tactile contact, tactile-kinesthetic games, sign games.

References

1. *Avdeeva N. N., Hajmovskaja N. A.* Razvitie obraza sebja i privjazannostej u detej ot rozhdenija do treh let v sem'e i v dome rebenka. М., 2003.
2. *Anan'ev B. G.* K postanovke problemy razvitija samosoznanija // *Anan'ev B. G.* Izbrannye psihologicheskie trudy: V 2 t. T. 2., М., 1973.
3. Bol'shoj psihologicheskij slovar' / Pod red. B. G. Mewerjakova, V. P. Zinchenko. 3-e izd. dop. i pererab. 2008.
4. *Gorshkova E. V.* Vyrazitel'noe dvizhenie. М., 2000.
5. *Zinchenko V. P.* O nachale nauchnoj raboty Lisinoj M. I. // Voprosy psihologii. 2009. № 2.
6. *Kjonig K.* Vospitanie chuvstv i telesnyj opyt. М., 1997.
7. *Larechina S. V.* Razvitie jemocional'nyh odnoszenij materi i rebenka. М., 2002.
8. *Lisina M. I.* O nekotoryh uslovijah prevrasczenija reakcij iz neproizvol'nyh v proizvol'nye // Doklady APN RSFSR. 1957. № 1.
9. *Lisina M. I.* Formirovanie lichnosti rebenka v obwenii. SPb., 2009.
10. *Lurija A. R.* Lekcii po obwey psihologii. SPb., 2006.
11. *Olport G.* Stanovlenie lichnosti. М., 2002.
12. *Pivnenko T. V.* Psihologicheskie granicy Ja v igre detej, ne prinimaemyh sverstnikami: Avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. М., 2008.
13. *Seменович А. В.* Vvedenie v nejropsihologiju detskogo vozrasta. М., 2005.
14. *Семенович А. В.* Nejropsihologicheskaja diagnostika i korrekcija. М., 2006.
15. *Смирнова Е. О.* Formirovanie mezhlchnostnyh odnoszenij v rannem ontogeneze // Voprosy psihologii. 1994. № 4.
16. *Bexton W. A., Heron W., Scott T.* Effects of decreased variations in the sensory environment // Canadian Journal of Psychology. 1954. Vol. 8.
17. *Brinkmann M.* Psychomotorische Uebungsbeispiele fuer Kinder mit Lernschwierigkeiten // Arenhoevel Fr., Ringbeck B. Foerdern macht Spass. Ganzheitliche Foerdermassnahmen mit lernschwierigkeiten. Donauwoert, 1998.
18. *Hoppe A.* Ergotherapie zur Foerderung von Kindern mit Lernschwierigkeiten // Ibid.