

ребенок поглощен мечтами. Характерно, что, выполняя, например, контрольную работу, ребенок может переходить к последующему заданию, не выполнив предыдущего, не доведя до конца ни одного из них. В рассматриваемых случаях это не связано ни с тем, что ребенок не понимает задания, ни с тем, что он противопоставит таким образом учителю. Далее мы сталкиваемся с тем, что ребенок избегает какой-либо активности, связанной с умственными усилиями либо необходимостью высокой концентрации внимания. При этом наблюдается и определенный регресс учебных навыков, сформированных ранее: либо они исчезают, либо их уровень снижается. Ребенок легко отвлекается на внешние раздражители и в связи с этим прерывает выполнение учебных заданий. Его «забывчивость» распространяется и на повседневную жизнь: он оставляет дома вещи, не приходит на встречи, плохо следует правилам игры. Чем старше ребенок, тем очевиднее все эти проблемы, в том числе и проблема нарушения внимания, которые приводят к изменению когнитивных функций.

В целях обнаружения подобных расстройств у детей — жертв насилия мы используем специальную шкалу, разработанную Russel Barkley в 1990 г. Она включает в себя следующие факторы:

1) невнимательность — гиперактивность и 2) импульсивность — гиперактивность. Она может быть использована в обследовании детей от 6 до 12 лет. Ребенок, ставший жертвой насилия, переполнен тревогой, но он не может еще использовать язык либо другие средства для того, чтобы проявить эффект и в то же время проанализировать его. В результате мы сталкиваемся с тем, что ребенок, с одной стороны, сверхвнимателен к некоторым социальным факторам, стремится их контролировать, а с другой, — проявляет невнимательность относительно иных факторов.

В заключение обратим внимание на следующее. Исследования показывают, что дети с проблемами в обучении (связанными с нарушениями внимания и гиперактивностью) чаще других становятся жертвами насилия, в том числе физического. В результате далеко не всегда сразу можно установить, что является первичным: трудности в обучении (в этом случае неврологически обусловленные) или психотравма, связанная с насилием.

С.А. Месникович

Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка

РАЗВИТИЕ ИДЕЙ Л.С. ВЫГОТСКОГО В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

Согласно Л.С. Выготскому, всякая функция в культурном развитии человека появляется на сцену дважды, в двух планах: сперва — в социальном, затем — в психологическом, сначала между людьми — как категория интерпсихическая, потом внутри — как категория интрапсихическая.

Развивая тезис Л.В. Выготского о социальном характере психики ребенка, отечественные психологи рассматривают нравственное развитие как присвоение ребенком моральных норм, их обобщение и превращение во внутренние «моральные инстанции», реализуемые в нравственном поведении. Согласно А.Н. Леонтьеву, усвоение моральных требований происходит на уровне значений и на уровне личностных смыслов: знаемая норма становится действенной лишь тогда, когда она входит в контекст ведущей деятельности и приобретает психологически действенный смысл.

В связи с этим представляет интерес положение Е.В. Субботского о том, что главная проблема нравственного развития ребенка — выяснить, как добиться того, чтобы он не только мог, но и хотел подчиниться нравственным требованиям. Исходя из положения Л.С. Выготского о том, что «не следует превращать нравственность в полицию духа. Не делать что-либо из-за боязни наказания так же безнравственно, как и совершать дурной поступок», Е.В. Субботский выделяет два типа нравственного поведения ребенка — прагматический и нравственный. Первый тип опирается на базовую мотивацию, второй — на нравственную самооценку.

В.Э. Чупновский осуществил интересное исследование нравственной устойчивости личности как способности человека сохранять и реализовывать в различных условиях личностные позиции, обладать определенным иммунитетом к воздействиям, противоречащим его личным установкам, взглядам, убеждениям.

Заслуживает внимания попытка А.В. Зосимовского разработать возрастную периодизацию нравственного развития ребенка с раннего до старшего школьного возраста путем выделений качественных новообразований в нравственной сфере личности. Весь процесс нравственного развития ребенка исследователь делит на три больших этапа, каждый из которых, в свою очередь, имеет два качественно своеобразных периода.

1 этап — приспособительно-реактивное поведение (младенческий и ранний возраст).

2 этап — этап репродуктивной моральной ответственности (дошкольный и младший школьный возраст).

3 этап — этап нравственной самостоятельности личности (подростковый и юношеский возраст).

Большую научную значимость имеет экспериментальное исследование Л.Н. Рожиной, в котором рассматриваются особенности нравственного развития личности школьника, возникающие под влиянием опыта художественного познания человека. Анализ и интерпретация эмпирических данных предоставляет возможность охарактеризовать процесс порождения новых личностных смыслов реципиента и формирование соответствующих смысловых обобщений, которые включают:

- «открытие» смысла жизни, осознание своего места в мире;
- изменение понимания собственных целей и ценностей;

- переоценку событий прошлого и настоящего;
- отдельных людей и жизненных ситуаций;
- формирование нового типа отношения к человеку вообще и себе в частности.

Таким образом, нравственное развитие личности происходит в результате усвоения моральных императивов и превращения их из внешних детерминант во внутренний регулятор поведения.

Л.Н. Мицкевич

Минский городской центр социальной помощи семье и детям

РОЛЬ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ЭМОЦИЙ Л.С. ВЫГОТСКОГО В КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ ДОШКОЛЬНИКА

Л.С. Выготский многое сделал для построения культурно-исторической теории эмоций. Его заботила реальная роль эмоции в жизни ребенка. Важнейшей причиной ее актуальности в наши дни является внимание Выготского к проблемам обучения и развития подрастающего поколения, к формированию сознания и личности.

Эмоции играют важную роль в жизни детей: помогают воспринимать действительность и реагировать на нее. Проявляясь в поведении, они информируют о том, что ребенку нравится, сердит или огорчает его. В словаре практического психолога (С.Ю. Головин, 1997) дается следующее определение: «эмоция» — психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания смысла жизненного явления и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта.

Эмоции человека — продукт общественно-исторического развития. В дошкольном возрасте ребенок усваивает язык чувств — принятые в обществе формы выражения тончайших оттенков, переживаний — при помощи взглядов, улыбок, жестов, поз, движений, интонаций голоса и т. п.

Социальная ситуация, наблюдаемая в обществе, отрицательно сказывается на семье, и на детях особенно. Проблемы семьи нарушают эмоциональное благополучие ребенка, и это становится актуальной проблемой в работе с семьей практического психолога. В основу коррекционной работы с дошкольниками, страдающими агрессивностью, тревожностью и т. д. значимой для специалистов является идея Л.С. Выготского о развитии ребенка в связи с другими типами развития (эмбрионального, геологического, исторического и т. п.).

«Можно ли себе представить... что, когда самый первобытный человек только-только появляется на Земле, одновременно с этой начальной формой существовала высшая, конечна форма — «человек будущего» и чтобы та