

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КРИЗИС СЕМИЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА



**Беспалова
Олеся Геннадьевна,**
*психолог Витебского об-
ластного клинического
центра психиатрии
и наркологии*

ЛИЧНОСТНЫЙ КРИЗИС – ЭТО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА И СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ

В статье рассматривается понятие личностного кризиса. В качестве примера предложен кризис развития 6–7 лет, подробно описаны личностные изменения и поведенческие характеристики этого возраста, а также предпосылки перехода от игровой деятельности к учебной.

Психологическое и клиническое определения кризиса отличаются. В клинической психологии это понятие обычно связывают с травматическими или катастрофическими событиями, которые переживаются как болезненное состояние. В психологическом консультировании чаще используется представление о кризисе как о состоянии, характерном для критических периодов в естественном течении человеческой жизни. Кризис понимают как острое эмоциональное состояние, возникающее при блокировании целенаправленной жизнедеятельности человека, как дискретный момент развития личности.

Обычно человек может самостоятельно преодолеть кризисное состояние. В начале кризиса усиливаются напряжение и тревога, затем активизируются стратегии решения проблем. Для разрешения кризиса и облегчения состояния используются все психологические и физические ресурсы. В этот момент человек восприимчив к самой минимальной помощи и поддержке. Поэтому кризисное состояние не входит в категорию болезненных нарушений, это нормальная реакция человека на аномальные события.

Личностный кризис – это психологическое состояние внутриличностного конфликта и социальной дезадаптации личности. С одной стороны, в процессе преодоления этого состояния человек может приобрести новый опыт, расширить диапазон адаптивных реакций. С другой стороны, если человек склонен реагировать на

кризис дезадаптивными реакциями, он может углубиться, а болезненное состояние – усилиться.

Человеческий мир весьма многообразен, и каждый из нас в своей жизни проходит через целый ряд кризисов: кризисы развития, личностные, экзистенциальные, кризисы утраты, травматические и т.д.

В качестве примера кризиса развития рассмотрим кризис 6–7 лет. Что же происходит с ребенком в этом возрасте?

К концу дошкольного возраста ребенок резко меняется. Возраст 6–7 лет называют возрастом «вытягивания» (ребенок быстро вытягивается в длину), или возрастом смены зубов (к этому времени обычно появляются первые постоянные зубы). Однако главные перемены состоят в изменении не столько его внешнего вида, сколько поведения.

Новые поведенческие характеристики:

- ребенок не реагирует на просьбы родителей или отсрочивает время их выполнения;
- непослушание;
- капризы;
- ребенок не сразу реагирует на обращение к нему взрослых, как будто не слышит их;
- демонстративная взрослость;
- часто хитрит;
- пристальное внимание к своей внешности, одежде, главное, чтобы не выглядеть, как «маленький»;
- ожидание похвалы;

- упрямство;
- требовательность;
- обостренная реакция на критику.

Самой существенной чертой кризиса семи лет является *начало дифференциации внутренней и внешней сторон личности ребенка*: он начинает осмысленно ориентироваться в собственных переживаниях. Ребенок начинает понимать, что значит «я сердит», «я добрый», «я грущу», т.е. у него возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях.

Но ребенок еще не умеет владеть своими чувствами (не может сдерживать их и управлять ими). Потому что, *утратив одни формы поведения, он не приобрел еще другие*.

Цепь неудач или успехов (в учебе, общении со сверстниками и взрослыми) приводит к формированию устойчивого аффективного комплекса – чувства неполноценности, унижения, оскорбленного самолюбия или, соответственно, чувства собственной значимости, компетентности, исключительности. Некоторые из этих аффективных образований будут фиксироваться и влиять на развитие самооценки ребенка, его уровня притязаний. Благодаря обобщению переживаний в 7 лет *появляется логика чувств*. Переживания приобретают новый смысл для ребенка, между ними устанавливаются связи, становится возможной борьба переживаний.

Возникновение внутренней жизни – важный факт, теперь ориентация поведения будет осуществляться внутри этой внутренней жизни. В дошкольном возрасте ребенок проходит путь от осознания себя как физически отдельного индивида к осознанию своих чувств и переживаний. Эти переживания связаны, прежде всего, с конкретной деятельностью: «Я умею прыгать через скакалку на одной ноге, я ловкая», «Я быстро отгадываю загадки, я сообразительный» и т.д.

На смену старым интересам приходят новые. Все, что имеет отношение к учебной деятельности (в первую очередь, отметки), оказывается ценным, то, что связано с игрой, – менее важным. Маленький школьник с увлечением играет и играть будет еще долго, но *игра перестает быть основным содержанием его жизни*.

Базовая потребность ребенка – уважение. Любый младший школьник высказывает претензию на уважение и отношение к нему как ко взрослому. Если потребность в уважении не будет удовлетворена, то невозможно будет строить отношения с этим человеком на основе понимания.

Ребенок начинает безо всякой причины кривляться, манерничать, капризничать, ходить не так, как ходил раньше. В его поведении появля-

ется что-то нарочитое, нелепое и искусственное, какая-то вертлявость, паясничанье и даже клоунада. Конечно, дети кривляются, паясничают или гримасничают и раньше, чем забавляют себя и взрослых. Но в 6–7 лет эти постоянные притворство и шутовство никак не мотивированы внешне, они вызывают уже не смех, а осуждение взрослых. Ребенок может говорить писклявым голосом, ходить изломанной походкой, рассказывать непристойные взрослые анекдоты в совершенно неподходящих случаях. Это бросается в глаза и производит впечатление какого-то странного, немотивированного поведения.

Указанные черты являются главными симптомами переходного периода от дошкольного к школьному возрасту. Этот период получил в психологии название кризиса семи лет. В это время происходят важные изменения в психической жизни ребенка. Суть этих изменений Л.С. Выготский определил как *утрату детской непосредственности*. Вычурное, искусственное, натянутое поведение 6–7-летнего ребенка, которое бросается в глаза и кажется очень странным, как раз и является одним из наиболее очевидных проявлений этой потери непосредственности.

Как отмечал Л.С. Выготский, главная причина детской непосредственности – недостаточная дифференцированность внешней и внутренней жизни. Детская наивность и непосредственность означают, что ребенок внешне такой же, как внутри. По его внешнему поведению взрослые легко могут прочесть, что думает, чувствует и переживает дошкольник. Потеря непосредственности свидетельствует о том, что между переживанием и поступком «вклинивается» интеллектуальный момент – ребенок хочет что-то показать своим поведением, придумывает для себя новый образ, хочет изобразить то, чего нет на самом деле. Его *переживания и действия интеллектуализируются*, опосредствуются представлениями и знаниями о том, «как надо».

В этот период возникают новые трудности в отношениях ребенка с близкими взрослыми. Эти трудности были специально исследованы в работе К.Н. Поливановой (1994). По ее данным, на седьмом году жизни возникает новая реакция на указания взрослых: в привычных ситуациях ребенок никак не реагирует на простые просьбы или замечания родителей, делает вид, что не слышит их. Если раньше ребенок безо всяких проблем выполнял обычные режимные моменты, то теперь на приглашение идти обедать или спать он никак не реагирует, игнорируя призывы близких взрослых. В этом же возрасте появляются непослушание, споры со взрослым и возражения по всяким

поводам. Например, ребенок может отказываться мыть руки перед едой (хотя раньше он это делал безо всяких возражений) и доказывать, что это делать совсем не обязательно. Он может демонстративно делать то, что является неприятным и нежелательным для родителей.

Например, в автобусе ребенок говорит, что будет объявлять остановки сам. Мать просит его не делать этого, но он еще громче, на весь автобус объявляет остановки и, несмотря на просьбы матери, продолжает выкрикивать названия.

В семье дети начинают *демонстрировать нарочито взрослое поведение*. Ребенок может изображать какого-то конкретного члена семьи (например, отца) или стремиться к выполнению каких-то «взрослых» обязанностей. Он может отвлеченно, «по-взрослому» рассуждать о причинах своего нежелания сделать что-то (почистить зубы или пойти спать), при этом его «логическая аргументация» имеет характер своеобразного резонанса, которое повторяет услышанное от взрослых и может продолжаться бесконечно долго. Пример:

– Сергей, иди чистить зубы.

– Зачем?

– Ну, чтобы кариеса не было.

– Так, я же с утра сладкое не ел. И вообще эти зубы все равно молочные и скоро выпадут.

У детей появляется интерес к своему внешнему виду. Они долго выбирают, во что одеться, спорят по этому поводу с родителями, стараются выглядеть взрослее, часто отвергают предлагаемую одежду под предлогом «Я не маленький».

Как отмечает К.Н. Поливанова, все эти «симптомы» центрируются вокруг обычных бытовых правил, установленных родителями. Дети «перестают слышать» или отрицают ранее не обсуждавшиеся требования взрослых. До определенного времени данные правила были нераздельной частью целостного отношения к близкому взрослому. Но в конце дошкольного возраста эти правила становятся для ребенка воплощением обычного, «детского», не им установленного способа жизни. Он начинает видеть этот образ жизни со стороны и относиться к нему. В первый момент отношение к правилу, заданному не им, а взрослым, оказывается отрицательным, а первая реакция на него – нарушение. Это несоблюдение привычных правил является следствием их осознания и возникшего отношения к ним. Прошлый, детский, образ жизни обесценивается, отрицается, отвергается. Ребенок пробует взять на себя новые обязанности и занять новую позицию взрослого. Он опробует себя в привычной ситуации через нарушение обыденных, привычных правил.

Однако отношение к привычной ситуации становится возможным только в том случае, если *перед ребенком открывается новая реальность*, из которой он может смотреть на свою обыденную жизнь и оценивать ее. Именно это и происходит в период кризиса семи лет. Одновременно с симптомами «странного поведения» и «трудновоспитуемости» возникают важнейшие позитивные новообразования этого периода. Негативные проявления в поведении ребенка в этом (как и во всяком другом) переходном периоде являются лишь теневой, оборотной стороной позитивных изменений личности, которые и составляют основную психологический смысл этого возраста.

В семь лет ребенок уже способен поймать родителей на несоответствии того, что говорится, и того, что делается. Пример:

– Мам, можно на компьютере поиграть?

– Нет. Ты только что мультики смотрел. Ты понимаешь, что компьютер и телевизор вредны для твоих глаз? Ты что хочешь в очках ходить?

– Да, а сама, значит, можешь целый день сидеть. Твоим глазам, значит, ничего?!

– Моим ничего. Я взрослая, отстань!

И тут многие взрослые вместо того, чтобы как-то аргументировать свою позицию, попросту проявляют авторитаризм. Дескать, мы не обязаны перед ребенком отчитываться. Может и не обязаны, только ребенок себя позиционирует как взрослое самостоятельное существо и бурно реагирует на любое посягательство на этот свой статус. Поэтому, устанавливая правило для ребенка, полезно следовать ему и самим родителям.

В возрасте 6–7 лет ребенок идет в школу, что влечет за собой изменение социального статуса. К этому времени складывается целая система противоречий, свидетельствующая о формировании психологической готовности к школьному обучению. Становление ее предпосылок обусловлено кризисом 6–7 лет.

Выделяются две группы детей:

1) дети, которые по внутренним предпосылкам уже готовы стать школьниками и осваивать учебную деятельность;

2) дети, которые, не имея этих предпосылок, продолжают оставаться на уровне игровой деятельности.

Для 1-й группы кризис становится следствием необходимости замены игровой деятельности учебной (и чем дольше вызревание предпосылок и начало обучения расставлены во времени, тем острее кризисная симптоматика), а у 2-й группы в дошкольном возрасте никаких негативных симптомов не будет, если не форсировать начало обучения. Если же дети 2-й группы начнут

учиться (а в условиях перехода к обучению с 6 лет это не редкий случай), то произойдет насильственный слом деятельности, что также внешне выразится в «кризисной» симптоматике. Таким образом, часть детей приходит в школу из кризиса, а часть – в кризис.

Психологическая готовность ребенка к обучению в школе рассматривается как с субъективной, так и с объективной стороны. Объективно ребенок психологически готов к школьному обучению, если к этому времени он обладает необходимым для начала обучения уровнем психического развития: любознательностью, яркостью воображения. *Внимание* ребенка уже относительно длительно и устойчиво, он уже имеет некоторый опыт управления вниманием, самостоятельной его организацией.

Память достаточно развита. Он уже способен ставить перед собой задачу запомнить что-либо. Легко и прочно запоминает он то, что его особенно поражает и непосредственно связано с его интересами. Относительно хорошо развита наглядно-образная память.

Речь ребенка ко времени поступления в школу уже достаточно развита, чтобы начинать его систематически и планомерно обучать. Речь грамматически правильна, выразительна, относительно богата по содержанию. Дошкольник уже может понимать услышанное, связно излагать свои мысли.

Ребенок этого возраста способен к элементарным *умственным операциям*: сравнению, обобщению, умозаключению. У него появляется потребность выстраивать свое поведение таким образом, чтобы добиваться поставленных целей, а не действовать под властью сиюминутных желаний.

Сформированы и элементарные *личностные проявления*: настойчивость, оценивание поступков с точки зрения их общественной значимости.

Детям свойственны первые проявления чувства долга и ответственности. Это важное условие готовности к школьному обучению.

Меняется и социальная ситуация развития. У дошкольника имеется две сферы социальных отношений – «ребенок–взрослый» и «ребенок–дети». В школе возникает новая структура этих отношений. Система «ребенок–взрослый» дифференцируется на «ребенок–учитель» и «ребенок–родители».

Отношение «ребенок–учитель» выступает для ребенка отношением «ребенок–общество» и начинает определять отношения ребенка к родителям и отношения с другими детьми. Если в семейных взаимоотношениях и детском саду име-

тся асимметрия, то в школе в учителе воплощены требования общества, существует система одинаковых эталонов, мер для оценки всех и каждого. Ребенок очень чуток к тому, как учитель относится к тем или иным детям: если он замечает, что у учителя есть «любимчики», то его ореол разрушается. В первое время дети стремятся точно следовать указаниям учителя; если учитель по отношению к правилу допускает лояльность, то и правило разрушается изнутри. Ребенок начинает относиться к другому ребенку с позиции того, как этот ребенок относится к эталону, который вводит учитель. Поэтому в младших классах много ябед.

Новая социальная ситуация развития требует от ребенка особой деятельности – учебной. Когда ребенок приходит в школу, учебной деятельности как таковой еще нет, и она должна быть сформирована в виде умения учиться. Именно это и является специфической задачей для детей младшего школьного возраста. Главная трудность, которая встречается на пути этого формирования, – это то, что мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен осуществлять в школе. Он желает выполнять социально значимую и социально оцениваемую деятельность, а в школе необходима *познавательная мотивация*.

Специфика учения – в присвоении научных знаний. Основную часть содержания учебной деятельности составляют научные понятия, законы, общие способы решения практических задач. Именно поэтому условия формирования и осуществления учебной деятельности создаются только в школе, а в других видах деятельности усвоение знаний выступает как побочный продукт в виде житейских понятий. В игре, например, ребенок стремится лучше выполнить какую-нибудь роль, и усвоение правил ее выполнения лишь сопутствует основному стремлению. И только в учебной деятельности усвоение научных знаний и умений, навыков выступает как основная цель и главный результат деятельности. Ребенок под руководством учителя начинает оперировать научными понятиями.

Учебная деятельность будет осуществляться на протяжении всех лет обучения в школе, но только сейчас, во время ее закладывания и формирования, она является ведущей. Учебная деятельность – это такая деятельность, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал». Процесс собственного изменения, рефлексия на себя выделяется для самого субъекта как новый предмет. Именно поэтому всякая учебная дея-

тельность начинается с того, что ребенка оценивают. Пресловутая отметка и есть форма оценки изменений, происходящих в ребенке.

Осуществление учебной деятельности возможно только в том случае, если ребенок учится управлять своими психическими процессами и поведением в целом. Это дает возможность подчинять свои непосредственные «хочу» требованию учителем и школьной дисциплиной «надо» и способствует формированию произвольности как особого, нового качества психических процессов. Она проявляет себя в умении сознательно ставить цели действия и преднамеренно искать и находить средства их достижения, преодоления трудностей и препятствий.

Необходимость контроля и самоконтроля, требования словесных отчетов и оценок формируют у младших школьников способность к планированию и выполнению действий про себя, во внутреннем плане. Необходимость различать образцы рассуждения и самостоятельные попытки их строить предполагают у младшего школьника формирование умения как бы со стороны

рассматривать и оценивать собственные мысли и действия. Это умение лежит в основе рефлексии как важного качества, позволяющего разумно и объективно анализировать свои суждения и поступки с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности.

Произвольность, внутренний план действия и рефлексия – основные новообразования младшего школьного возраста. Кроме того, в рамках овладения учебной деятельностью перестраиваются, совершенствуются все психические процессы.

Заключение. Таким образом, успешно проживая кризис 6–7 лет, ребенок становится на новую ступень развития, знакомится с новой системой отношений, учится ориентироваться на результаты своей деятельности, осваивает роль школьника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина // Развитие ребенка от рождения до 17 лет: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1997.
2. Мухина, В.С. Шестилетний ребенок в школе / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1990.
3. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М., 1995.