

Научная статья

УДК 159.9.072

ОСОБЕННОСТИ СЕНСОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Екатерина Вячеславовна Чекалина

Детская развивающая студия «Руки мамы», Нижний Новгород, Россия

e.v.chekalina@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей сенсомоторного развития детей первого года жизни в процессе непосредственно-эмоционального общения со значимыми взрослыми. Высказывается мысль о том, что восстановление групп для детей раннего возраста в системе общественного дошкольного воспитания и рост числа развивающих центров повышает значимость работы психолога с данной возрастной категорией. Однако доминирование педиатрического подхода недостаточно для полноценного психического развития ребёнка, что требует наличия высокой профессиональной квалификации у психолога раннего детства на основе социально-психологической компетенции.

Основной гипотезой исследования является идея о том, что интеграция компонентов психомоторного развития в структуру непосредственно-эмоционального общения создает эффект взаимного обогащения и способствует более продуктивному познавательному и личностному развитию детей раннего возраста. С целью проверки гипотезы был осуществлен эксперимент по изучению произвольных движений, способствующих совершенствованию функции «хватания», как наиболее значимого достижения в психическом и сенсомоторном развитии ребенка.

В рамках научного проекта была разработана и апробирована авторская программа, направленная на создание эффективной развивающей среды с применением сенсомоторных компонентов и тактильных приемов, встроенных в процесс непосредственно-эмоционального общения психолога с ребенком, а также и на подготовку родителей (в основном матерей) к субъектному взаимодействию с ним.

Представлены аналитические материалы по результатам констатирующего и формирующего экспериментов, проведенных в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах детей первого года жизни.

Результаты проведенной работы показали, что компоненты сенсомоторного развития в процессе непосредственно-эмоционального общения в виде системы упражнений и тактильных приемов воспринимались детьми ЭГ гораздо более позитивно по сравнению с детьми из КГ. Подобный прогресс в совершенствовании произвольных движений-функции «хватания», общей познавательной активности и личностных проявлений детей возможен только в сотрудничестве со значимыми взрослыми-родителями и психологом, и при наличии у последнего особой профессионально значимой социально-психологической компетенции.

Ключевые слова: психолог раннего детства, социально-психологическая компетенция, дети первого года жизни, непосредственно-эмоциональное общение, сенсомоторное развитие

Для цитирования: Чекалина Е.В. Особенности сенсомоторного развития детей в процессе эмоционального общения // Вестник Военной академии войск национальной гвардии. 2025. № 3 (32). С. 184–195. URL: <https://vestnik-spvi.ru/2025/09/018.pdf>.

Original article

FEATURES OF SENSORIMOTOR DEVELOPMENT IN INFANTS DURING EMOTIONAL COMMUNICATION WITH SIGNIFICANT ADULTS

Ekaterina V. Chekalina

Children's Development Studio "Mother's Hands", Nizhny Novgorod, Russia

e.v.chekalina@mail.ru

Abstract. This article is devoted to the study of the specific features of sensorimotor development in infants during direct-emotional communication with significant adults. The author argues that the restoration of "nursery groups" within the public preschool education system, along with the growing number of developmental centers, increases the importance of psychologists' work with young children. However, the prevailing pediatric approach is insufficient for the full mental development of infants, thus requiring early childhood psychologists to possess a high level of professional qualification based on socio-psychological competence.

The main hypothesis of the study is that the integration of psychomotor development components into the structure of direct-emotional communication creates a mutually enriching effect and contributes to more productive cognitive and personal development of infants and young children. To test this hypothesis, an experiment was conducted to study voluntary movements contributing to the improvement of the "grasping" function, which is considered a key achievement in a child's mental and sensorimotor development.

As part of the scientific project, the author developed and tested a program aimed at creating an effective developmental environment using sensorimotor components and tactile techniques embedded in the process of direct-emotional communication between the psychologist and the child. The program also focused on preparing parents (mainly mothers) for subject-based interaction with the infant.

Analytical materials are presented based on the results of ascertaining and formative experiments conducted with control (CG) and experimental (EG) groups of infants.

The results of the study showed that sensorimotor development components, when included in the form of exercises and tactile techniques within direct-emotional communication, were perceived much more positively by infants in the experimental group compared to those in the control group. Such progress in the development of voluntary grasping movements, general cognitive activity, and personal manifestations in infants is possible only through collaboration with significant adults – parents and psychologists – where the psychologist must possess specific, professionally significant socio-psychological competence.

Keywords: early childhood psychologist, socio-psychological competence, infants, direct-emotional communication, sensorimotor development

For citation: Chekalina E.V. Features of sensorimotor development in infants during emotional communication with significant adults. *Vestnik Voennoj akademii vojsk nacional'noj gvardii*. 2025;3(32): 184–195. (In Russ.). Available from: <https://vestnik-spvi.ru/2025/09/018.pdf>.

© Чекалина Е.В., 2025

Введение

Работа психолога с детьми раннего возраста в настоящее время приобретает особый смысл и значимость в связи с восстановлением в системе общественного дошкольного воспитания групп для детей данной возрастной категории, а также в связи с появлением многочисленных развивающих центров. Существовавшее ранее безраздельное доминирование педиатрических служб, что, конечно, важно и необходимо, но явно недостаточно для полноценного психического развития детей раннего возраста [5, 8, 18, 19, 23].

Отечественная научная школа профессора М. И. Лисиной в качестве ведущей деятельности ребёнка в первый год жизни рассматривает, обеспечивающее появление основных психических новообразований этого возраста, непосредственно-эмоциональное общение со значимыми взрослыми (родителями и психологом) [10–16, 17, 19, 20]. При этом созда-

ние развивающей среды для реализации такого общения требует наличия высокой профессиональной квалификации у психолога раннего детства. С точки зрения данного исследования необходима сформированность социально-психологической компетенции данного специалиста, заключающейся в возможности создания личностно-развивающей среды, основанной на непосредственно-эмоциональном общении ребенка с психологом, а также с мамой, специально подготовленной психологом [22].

Наше исследование показало, что позиция матерей постепенно меняется: от визуального участия в общении психолога с ребенком в процессе занятия, до появления субъектного отношения к нему, прежде всего, к его потенциальной личности.

Автор предлагает в качестве основной гипотезы идею о том, что компоненты психомоторного, в основном тактильного вза-

и взаимодействия, соединенные в единый процесс с особенностями непосредственно-эмоционального общения, создают уникальный эффект взаимного обогащения и прогнозируют более продуктивное становление познавательной активности, более раннего появления произвольных движений и личностных проявлений детей. Подобный синтез компонентов психомоторного развития обеспечивает ребенку позитивный эмоциональный фон общения со значимыми взрослыми (психологом и родителями), что, несомненно, важно для полноценного его взросления. Для проверки этой гипотезы была разработана авторская программа тактильного взаимодействия-системы соответствующих занятий, встроенная в структуру непосредственно-эмоционального общения психолога с ребёнком.

Тактильно-кинестетическое воздействие представляет собой эффективный метод, который позволяет создать благоприятную развивающую среду для совершенствования сенсомоторики, а также такого важного познавательного психического процесса, как восприятие [1, 8, 12, 15, 24, 25].

В ходе данного исследования классическую схему организации данной формы общения, созданную в работах М. И. Лисиной и ее учеников, мы обогатили авторской программой сенсомоторного развития детей, касающуюся, главным образом, произвольных движений, предметного восприятия и речевой активности. Так, например, развитие произвольных движений у ребёнка в процессе обогащенного непосредственно-эмоционального общения с близкими взрослыми является базой для возникновения новой потребности в деловом (предметном) взаимодействии детей со взрослыми в структуре новой ведущей деятельности-ситуативно-делового общения, на основе которой, в свою очередь, прогнозируется программа работы с ними для подготовки к игровой деятельности.

Основная часть

Тактильный контакт с матерью или другим близким взрослым для ребёнка – самое доступное средство невербального общения. Многие психологи, как отечественные, так и зарубежные, (В. М. Бехтерев, Дж. Селли, А. В. Запорожец, М. И. Лисина и др.) рассматривают подобный контакт как фактор, определяющий первый опыт взаимодействия ребёнка с окружающим миром [1, 4, 5, 7, 12, 15, 17, 19,

20]. Этот ранний опыт играет решающую роль в формировании сенсомоторных функций, навыков общения и поведения, когнитивных способностей и социальной адаптации и в целом способствует развитию процесса восприятия как вида психической деятельности, которая составляет основу ориентирования человека в окружающей действительности. Например, в работах Дж. Селли существенная роль в развитии восприятия придается мышечной активности и ощущению ребенком собственного тела [1].

Новорождённый нуждается в особом внимании и в тесном контакте с близкими взрослыми. Эта потребность наиболее полноценно реализуется в процессе ухода: при смене подгузника, переодевании, во время кормления, купания, бодрствования, ношения на руках. Ласковый спокойный голос взрослого, проговаривание своих действий, плавные движения его рук создают психологический комфорт и располагают к общению. Все, что ребенок видит, слышит, ощущает в моменты такого общения должно ассоциироваться с уверенностью в доверии и поддержке. С первых недель жизни ребёнок чувствует настроение близкого взрослого, в том числе, его волнение, способен реагировать на мимику, интонацию и тембр голоса улыбкой, гулением, вокализацией, или в некоторых ситуациях дискомфорта, плачем. На каждом этапе взаимодействия с близким взрослым (прежде всего с матерью) он получает эмоциональную и двигательную информацию, которая отражается в его долгосрочной памяти, формируя определенные образы. Тактильный контакт в ходе непосредственно-эмоционального общения с ребёнком данного возраста является ведущим фактором продуктивного детского психического развития [9, 10, 11, 12, 15, 17, 24, 25, 26, 27].

Это достигается путем создания особого развивающего пространства и оптимальных условий с применением специальных тактильных приемов-упражнений во время ухода за детьми в первые месяцы жизни: правильная поструральная организация сна и кормления, динамический контроль за положением тела ребёнка и его движениями во время бодрствования, переодевания, смены подгузника, ношения на руках у матери и игры. Эта система упражнений является сущностью авторской программы тактильно-кинестетического и эмоционального вза-

имодействия психолога с детьми и родителями.

Психолог, обучая родителей созданию развивающего пространства для ребёнка в домашних условиях, в рамках реализации данной авторской программы, особую значимость придает развитию самостоятельного моторного контроля и произвольных движений головы и рук. С этой целью предлагается выполнение упражнений и тактильных приемов из всех трех положений тела, доступных для ребенка: на боку, на животе, на спине. Также во время ухода, необходимо следить за положением его головы -она должна находиться в осевой линии позвоночника. Это критически важно для созревания нервной системы ребенка, в частности, для развития его вестибулярного аппарата и реакций равновесия, которые лежат в основе дальнейшего прямохождения [1, 2, 3, 6, 21, 27].

Проведенные исследования отечественных и зарубежных ученых (психологов и нейрофизиологов) подтверждают, что нервная система новорожденного несовершенна, и самостоятельный моторный контроль развит слабо [1, 2, 6, 7, 10, 11, 13, 21, 26, 27]. Он реагирует на прикосновение, голос взрослых, зрительные стимулы, а также на действие силы тяжести и перемещение тела в пространстве рефлексивными реакциями, обусловленными активностью врожденных рефлексов-Кусмауля, Моро, Робинзона, Бауэра, лабиринтно-тоническими, шейно-тоническими, защитными, двигательными автоматизмами опоры и ходьбы и др. Через несколько недель ответные двигательные реакции на различные стимулы становятся адаптивными, более координированными и целенаправленными, тонические рефлексy начинают интегрироваться в установочные реакции. Этот процесс обусловлен развитием коры больших полушарий головного мозга, а не только функцией стволового и спинного мозга, что характерно для реализации тонических рефлексов. Двигательные функции у ребёнка начинают развиваться по направлению от головы к ногам. Голова, глаза, шея и руки-первые части тела, в отношении которых появляется самостоятельный моторный контроль.

Для полноценной реализации этой способности требуется формирование адаптивных ответов нервной системы, которые инициируются при получении сигналов от глазодвигательных мышц, мышц шеи и головы, а также от вестибулярного

аппарата и рецепторов внутреннего уха. То есть этот процесс требует интеграции мозгом четырех основных типов сенсорной информации:

- от вестибулярного аппарата, где стимуляция происходит за счет воздействия силы тяжести и изменения положения тела;

- от глазодвигательных мышц, контролирующих движения глаз и фиксацию взгляда;

- от слухового анализатора, инициирующего поворот головы в сторону звукового стимула;

- от глубоких мышц шеи, обеспечивающих стабильность и управление положением головы.

Мозг инициирует интеграцию этих стимулов и формирует соответствующие ответные реакции, направленные на поддержание устойчивого положения головы и шеи, фиксацию взгляда. В результате этого процесса развития произвольных движений ребенок начинает осознавать собственную способность удерживать голову в стабильном положении и следить за различными объектами вокруг себя, реагировать на звуки, поворачивая голову и протягивая руки к объекту, что является показателем формирования его сенсомоторной компетенции. Умение самостоятельно удерживать голову и управлять взглядом является фундаментальным навыком для последующего развития мозга и сенсомоторных функций ребенка первого года жизни [1, 2, 3, 4, 6, 7, 10, 11, 21, 27].

При поднятии ребёнка на руки необходимо учитывать начальное положение его тела. Например, подъем ребёнка из положения на спине может провоцировать рефлекс Моро, проявляющийся резким разведением рук в стороны, напряжением, запрокидыванием головы и возможным плачем. Если такие действия матери будут постоянными, это может привести к гиперактивации нервной системы, а значит, потенциально несет риск нарушения естественного хода онтогенеза. В связи с этим, перед тем как взять ребенка на руки, рекомендуется повернуть его на бок, помочь его голове принять ровное осевое положение, плотно прижать к себе, а затем вместе с ним выпрямиться. Этот подход помогает ему адаптироваться к изменениям положения его тела в пространстве, на уровне нервной системы происходит запоминание процесса перемещения из горизонтального положения в

вертикальное через позицию на боку. В дальнейшем, боковое положение занимает важное место в жизни ребенка, способствует развитию позы «наклонного сидения», которое является ключевым аспектом моторного онтогенеза [1, 2, 6]. Из данной позы он учится выходить в состояние уверенного ползания на четвереньках, стабилизировать себя в разных положениях, играть с предметом, что способствует формированию целостного восприятия образа предмета.

Наиболее продуктивно развитие самостоятельного контроля головы происходит в положении ребенка на животе [1, 2, 6, 21]. Однако детям первых месяцев жизни бывает трудно надолго оставаться в такой позиции, что может вызвать у них негативные эмоции, сопровождаемые плачем. Для решения этой задачи в данной программе психологом предлагается применить следующие приемы, соответствующие непосредственно-эмоциональному общению: поглаживающие движения, напоминающие стекание воды «ручеек», направляющие движения «динамическое позиционирование». Родителям рекомендуется посредством этих приемов, то есть тактильной и эмоциональной поддержки, обеспечить более стабильное положение тела в позиции на животе и активно помогать ребенку преодолевать затруднение, а не избегать его. В результате повторения этих упражнений движения становятся более уверенными, и он приобретает возможность осматривать ближайшее пространство и реализовывать познавательную активность.

В позиции ребенка на спине значимые взрослые (родители и психолог) во время переодевания или смены подгузника с помощью специальных целенаправленных тактильных действий – «динамическое позиционирование» может способствовать согласованию движений, доступных ему, таких как «рука-рука», «пальцы-пальцы», «глаза-рука», «рука-рот-язык», «рука-нога». Например, при смене подгузника сделать сгибание бедра к животу, развернуть стопу к средней линии тела, повернуть ребенка на бок – в таком положении тела становится возможным захват ноги рукой на одноименной стороне. Во время переодевания, при надевании рукава, рука направляется к средней линии тела и попадает в поле зрения ребёнка, у него происходит зрительный контакт с руками. Во время кормления рекомендуется помогать ребенку поддерживать грудь ма-

тери или бутылочку, используя направляющие поглаживающие движения для рук. Эта ранняя двигательная активность способствует более продуктивному развитию произвольных движений, формированию общих моторных навыков, совершенствованию мелкой моторики кисти и артикуляции.

С целью проверки нашей гипотезы было проведено исследование произвольных движений головы и рук – функции хватания (захвата), как наиболее значимого достижения в психическом и сенсомоторном развитии ребенка, способствующего формированию предметного восприятия. Важными показателями нормотипичного развития детей в первые 3–4 месяца жизни являются следующие двигательные умения: самостоятельный контроль головы; произвольные движения рук (хватательный рефлекс трансформируется в функцию хватания и отпускания предмета кистью); реализация «комплекса оживления» [2, 6, 10, 11, 14, 15, 17, 21].

Стоит отметить, что движения рук тесно связаны речью и способствуют ее развитию. Многие ученые (В. М. Бехтерев, А. В. Запорожец, М. И. Лисина, Н. А. Бернштейн и др.) придавали большое значение «созидательной» функции рук в детском возрасте для развития мышления и речи [1, 3, 4, 7, 9, 12, 14, 15, 17]. В процессе формирования зрительно-тактильно-кинестетического контакта действия выпрямленных над грудью рук ребёнка, движения его кисти и пальцев, выполняют особую роль в совершенствовании самостоятельной и осознанной моторики. Захват и отпускание пальцами рук частей тела (своего и близкого взрослого) или предмета играет решающую роль в формировании его предметно-манипулятивной деятельности.

В системе эмоционально-положительного «комплекса оживления» развиваются и закрепляются следующие компоненты: установление зрительного контакта ребенка с близким взрослым; ответная улыбка и гуление (вокализация) во время общения; активные свободные движения рук и ног при приближении взрослого.

В нашем исследовании приняли участие 42 ребенка в возрасте 4-х месяцев, которых разделили на 2 группы по желанию их родителей: контрольную и экспериментальную по 21 человеку в каждой группе. Все дети, принимавшие участие в эксперименте, родились в срок и являлись

практически здоровыми. Психологом была проведена диагностика качественных особенностей развития 4 вариантов двигательных моделей функции хватания у всех 42 испытуемых детей. Каждый вариант оценивался по трем показателям, определяющих их степень выраженности: захватывает предмет или часть тела (рука, пальцы, нога) самостоятельно уверенно, удерживает длительно более 8 секунд, начинает манипулировать с предметом (высокий показатель) – 3 балла; захватывает предмет с помощью взрослого, удерживает кратковременно 5–7 секунд, после чего отпускает (средний показатель) – 2 балла; захватывает с помощью взрослого после предварительной активации хватания, удерживает слабо менее 5 секунд (низкий показатель) – 1 балл. Зрительно-кинестетический контакт «глаза-руки» и «пальцы-пальцы» оценивался аналогично: выпрямляет руки над грудью самостоятельно, внимательно длительно (более 8 секунд) следит за их действиями – 3 балла; выпрямляет руки над грудью с помощью взрослого, следит за их действиями менее 5–7 секунд – 2 балла; выпрямляет руки с помощью взрослого, кратковременно фиксирует взгляд на них – 1 балл.

В рамках формирующего эксперимента психологом были проведены инди-

видуальные консультации родителей испытуемых детей, по занятиям в домашних условиях, направленных на совершенствование функции хватания. Была предложена авторская программа осознанного тактильного и эмоционального взаимодействия с ребёнком в периоды бодрствования и в моментах повседневного ухода за ним: переодевания, смены подгузника, кормления, сна, купания и пребывания на руках у матери или другого близкого взрослого.

Родители детей экспериментальной группы (ЭГ) выразили желание заниматься индивидуально с психологом 1–2 раза в неделю по 20 минут и проводить занятия дома по предложенной программе. Родители (матери) детей из контрольной группы (КГ) под руководством психолога осваивали некоторые упражнения по системе сенсомоторного развития для занятий в домашних условиях. Важно, что психологи, работающие с детьми и родителями из КГ не включали в эти занятия систему непосредственно-эмоционального общения.

Рассмотрим результаты диагностики особенностей развития функции хватания у детей экспериментальной группы. Данные констатирующего эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты констатирующего исследования качественных особенностей развития функции хватания у детей экспериментальной группы, в % (n=21)

Table 1 – Results of the baseline (ascertaining) study on the qualitative features of the development of the grasping function in children from the experimental group, in % (n = 21)

Количество испытуемых	Радиальный захват			Ульнарный захват			Зрительно-кинестетический контакт «глаза-рука»			Тактильный контакт «рука-нога»		
	3 балла	2 балла	1 балл	3 балла	2 балла	1 балл	3 балла	2 балла	1 балл	3 балла	2 балла	1 балл
100% (21 чел.)	4,76	38,1	57,14	9,52	47,62	42,86	-	47,61	52,39	-	42,86	57,14

Как видно из таблицы 1, у детей 4-х месяцев преобладает низкая – более 50 % и средняя – около 40 % степень выраженности признаков хватания. Испытуемые могли выполнить разные виды захвата предмета и удерживать на нем взгляд либо с помощью взрослого, либо начинали это делать самостоятельно, но неуверенно и недолго. Тактильный контакт «рука-рука», «рука-нога» и зрительно-кинестетический

контакт только начинает проявляться в этом возрасте, что соответствует данному этапу онтогенеза [1, 2, 4, 6, 13, 17, 21].

Так, например, в оценке радиального захвата 57,14 % детей показали низкий результат (1 балл), и 38,1 % – средний (2 балла). Высокую степень выраженности (3 балла) продемонстрировал только 1 ребенок, что составило 4,76 % от общего числа испытуемых.

Обратимся к данным таблицы 2.

Таблица 2 – Результаты констатирующего исследования качественных особенностей развития функции хватания у детей контрольной группы, в %
(n=21)

Table 2 – Results of the baseline (ascertaining) study on the qualitative features of the development of the grasping function in children from the control group, in %
(n = 21)

Количество испытуемых	Радиальный захват			Ульнарный захват			Зрительно-кинестетический контакт «глаза-рука»			Тактильный контакт «рука-нога»		
	36 алла	26 алла	1 бал л	36 алла	26 алла	1 бал л	36 алла	26 алла	1 бал л	36 алла	26 алла	1 бал л
100% (21 чел.)	9,52	38,1	52,3 8	4,76	42,86	52,3 8	-	57,14	42,8 6	–	47,62	52,3 8

Анализ данных, представленных в таблице 2, показывает, что показатели степени выраженности вариантов двигательных моделей функции хватания у детей 4-х месяцев контрольной группы приблизительно одинаковы по сравнению с данными из предыдущей таблицы. В оценке радиального захвата 52,38 % детей показали низкий результат (1 балл), 38,09 % – средний (2 балла), и 2 ребенка – высокий (3 балла) – в оценке радиального захвата, что составило 9,52 % от общего числа участников эксперимента, и 1 ребенок (4,76 %) показал высокий результат в оценке ульнарного захвата.

Данные результаты объясняются тем, что такой вариант развития хватания у здоровых детей 4-х месяцев, родившихся в срок, соответствует физиологическим особенностям этого этапа онтогенеза. В развитии ребенка целесообразно оценивать как радиальный вид захвата, так и ульнарный, а также установление зрительного контакта за своими руками и их действиями, т. к. эта способность значительно влияет на координацию и точность выполняемых рукой движений во всех положениях тела, доступных ребёнку 4–5 месяцев – на спине, на боку, на животе.

Зрительно-кинестетический контакт «глаза-рука» «пальцы-пальцы» на уровне глаз ребенка начинает формироваться с 3–4 месяцев и полноценно проявляется к 5–6 месяцам, на его основе у детей возникает новая потребность в предметно-манипулятивном взаимодействии со взрослыми, что в свою очередь является

базой для подготовки к игровой деятельности.

Хотелось бы подчеркнуть важность тактильного контакта «рука-нога» на одной-именной стороне с последующим развитием захвата ноги обеими руками. Этот контакт необходим ребёнку для восприятия границ собственного тела, развития реакций равновесия, общей моторики и движений кисти и пальцев, лежащих в основе предметного восприятия. После реализации «комплекса оживления» этот двигательный образец является значимым этапом не только для развития моторных навыков, но и психического прогресса в целом. Формирующий эксперимент проводился только с испытуемыми ЭГ и включал в себя создание особой развивающей среды, где выполнялось содержательное единство механизма реализации непосредственно-эмоционального общения детей с психологом, и встроенной в его структуру системы занятий по сенсомоторному развитию – на основе нашей главной гипотезы.

Данная профессиональная возможность психолога раннего детства является проявлением социально-психологической компетенции специалиста.

Формирующий эксперимент длился 5–6 недель до достижения испытуемыми возраста полных 5 месяцев. Рассмотрим результаты диагностики, проведенные по окончании эксперимента и представленные в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты формирующего исследования качественных особенностей развития функции хватания у детей экспериментальной группы, в % (n=21)

Table 3 – Results of the formative study on the qualitative features of the development of the grasping function in children from the experimental group, in %" (n = 21)

Количество испытуемых	Радиальный захват			Ульнарный захват			Зрительно-кинестетический контакт «глаза-рука»			Тактильный контакт «рука-нога»		
	3 бал-ла	2 бал-ла	1 бал	3 бал-ла	2 бал-ла	1 бал	3 бал-ла	2 бал-ла	1 бал	3 бал-ла	2 бал-ла	1 бал
100% (21 чел.)	85,72	14,28	-	90,48	9,52	-	85,72	14,28	-	85,72	14,28	-

Обратимся к анализу результатов формирующего исследования, представленных в таблице 3. У большинства испытуемых-более 85 % наблюдается значительная динамика совершенствования всех 4 вариантов двигательных моделей хватания. У 85,72 % детей сформировалась самостоятельная способность легко и уверенно захватывать предмет, находящийся как у средней линии тела (радиальный захват), так и сбоку от него (ульнарный захват), длительно удерживать и внимательно разглядывать предмет, перекладывая его из руки в руку. Они начинали проявлять оживление и радость при появлении взрослого, показывая при этом, все чему научились за этот период времени: устанавливали зрительный контакт со взрослым, улыбались, вокализировали, протягивали руки к лицу и рукам взрослого-родителя, захватывали свою ногу обеими руками, легко переворачивались на живот, несколько испытуемых (7 человек) научились смеяться и играть со взрослыми

в «ку-ку». Дети стали узнавать психолога, который с ним регулярно занимался, и демонстрировать такую же положительную эмоциональную реакцию, как и с близкими взрослыми: матерью, отцом, бабушкой. Движения рук испытуемых стали более плавными и координированными. Улучшилась общая моторика – увеличилось количество поворотов туловища со спины на живот, они стали активно тянуться за игрушкой и делать первые попытки поползти до нее. Все эти достижения свидетельствует о высокой их познавательной активности.

Трое детей, что составило 14,28 % от общего числа испытуемых, показали средние результаты, увеличив собственные показатели с более низкой оценки в предыдущем случае.

Отметим, что никто из детей ЭГ не показал низкую степень выраженности (1 балл) оцениваемых показателей.

Рассмотрим результаты диагностики детей из КГ, представленные в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты формирующего исследования качественных особенностей развития функции хватания у детей контрольной группы, в % (n=21)

Table 4 – Results of the formative study on the qualitative features of the development of the grasping function in children from the control group, in %" (n = 21)

Количество испытуемых	Радиальный захват			Ульнарный захват			Зрительно-кинестетический контакт «глаза-рука»			Тактильный контакт «рука-нога»		
	3 бал-ла	2 бал-ла	1 бал	3 бал-ла	2 бал-ла	1 бал	3 бал-ла	2 бал-ла	1 бал	3 бал-ла	2 бал-ла	1 бал
100% (21 чел.)	85,72	14,28	-	90,48	9,52	-	85,72	14,28	-	85,72	14,28	-

Из таблицы 4 следует, что дети из контрольной группы продемонстрировали динамику развития хватания, а также общей моторики и координации, однако по сравнению с ЭГ показатели наблюдаются ниже. У большинства испытуемых (около 80 %) наблюдались средние показатели развития всех 4 вариантов захвата и зрительно-кинестетического контакта. На контрольном занятии у психолога они показывали неудовольствие в виде плача во время общения со специалистом, т. к. уже научились узнавать близких взрослых, а психолог за этот период таковым не стал. Прикосновения и некоторые упражнения вызывали у детей дискомфорт, особенно когда их трогали за ручки. Семь человек, что составляет чуть больше 30 %, отдергивали руки с плачем, не желая продолжать заниматься. Напомним, что занятия с испытуемыми контрольной группы проходили только в домашних условиях. Родители этих детей занимались дома нерегулярно, лишь время от времени выполняли рекомендованные упражнения в процессе кормления, купания, ношения на руках, переодевания и смены подгузника. Несколько матерей (5 человек) признались, что не выполняли задания психолога, не делали упражнения по предложенной программе сенсомоторного развития, не устанавливали зрительный контакт и не улыбались в ходе взаимодействия с ребенком, не проговаривали свои действия, объясняя это нехваткой времени или не соответствующим эмоциональным состоянием, но только двое детей – 9,52 % из этого числа показали низкие результаты (1 балл) развития хватательной функции, остальные трое испытуемых – средние (2 балла). Предположительно эмоциональный и тактильный дефицит компенсировали бабушки этих троих детей, но они общались с ними без какой-либо системы, отказавшись выполнять задания, рекомендованные психологом. Бабушки аргументировали подобное поведение тем, что они имеют опыт взаимодействия с детьми и считают такие занятия не актуальными. Два ребенка, что составило 9,52 % от всей группы, продемонстрировали высокие результаты (3 балла), их родители отметили, что подошли к выполнению задания очень ответственно и занимались с большим желанием. Необходимо уточнить, что вначале у этих же детей были низкие показатели (1 балл) развития функции хватания, что мотивировало родителей к регулярным занятиям.

Стоит отметить, что изменилась позиция родителей, чьи дети продемонстрировали высокий результат в процессе эксперимента. Родители экспериментальной группы и двое матерей из контрольной группы были максимально вовлечены в процесс непосредственно-эмоционального общения с ребенком, активно делились видеоматериалами, вели записи в дневнике наблюдений.

После окончания эксперимента родители выразили благодарность психологу за участие в данном исследовании. Они были удивлены и обрадованы тем, что у ребёнка первого года жизни тоже может быть психолог-специалист, обладающий компетенциями по организации общения с ним, как с полноправным участником этого процесса. Родители, особенно матери детей из ЭГ, высоко оценили идею о том, что уход за ребёнком можно превратить в полноценный процесс непосредственно-эмоционального общения с личностным отношением к ребёнку и одновременно с этим включить некоторые полезные упражнения для развития его сенсомоторных систем. По их мнению, данный подход позволил экономично расходовать силы и время всех членов семьи. Родители также отметили, что дети более позитивно начали реагировать на прикосновения, особенно в области головы, шеи и рук; моменты бодрствования стали более продуктивными, сон – спокойным, плач – контролируемым, взгляд – более осознанным; ребёнка стало легче и быстрее переодеть. На приеме в поликлинике у детей, с которыми регулярно занимались в рамках эксперимента, педиатры отметили прогресс в общем физическом и психическом развитии.

Заключение

Результаты проведенного исследования подтвердили выдвинутую нами центральную гипотезу: органичное соединение психологических аспектов, соответствующих структуре непосредственно-эмоционального общения и специально разработанных важнейших элементов сенсомоторного развития (в виде специальных занятий), что позволило психологу создать максимально благоприятную среду для личностного и познавательного развития детей первого года жизни. Изучение такого важного психического и сенсомоторного новообразования данного возраста – «хватания» показало значительную эффективность его совершенствования у испытуемых ЭГ по сравнению с ис-

пытуемыми из КГ. Это особенное психическое новообразование раннего возрастного периода, так как появление данной функции влечет за собой новые психические возможности детей: систему произвольных движений, изменение положения тела в пространстве и стремительное развитие восприятия. Укрепление кисти и овладение в процессе «схватывания» действиями с предметами, в свою очередь, создает предпосылки появления новой потребности – предметно-манипулятивной деятельности на основе позитивного эмоционального контакта в сотрудничестве со значимыми взрослыми (психологом и родителями). Переход к но-

вой ведущей деятельности (предметно-манипулятивной) является необходимым условием для возникновения условий ситуативно-делового общения детей со значимыми взрослыми на втором году жизни.

В рамках нашего исследования следует также отметить, что создание такой развивающей среды для детей раннего возраста на основе ведущей деятельности – непосредственно-эмоционального общения со значимыми взрослыми, возможно и необходимо при условии наличия у психолога раннего детства особой профессионально значимой социально-психологической компетенции.

Список источников

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / пер. с англ. Юлии Даре. 5-е изд. М. : Теревинф, 2018. 272 с.
2. Ахметова Н. С. Основные положения Бобат-терапии / Н. С. Ахметова, Т. В. Варзина, А. А. Кизатова // Вестник Казахского Национального медицинского университета. 2014. № 2-1. С. 24–26.
3. Бернштейн Н. А. О построении движений. М. : Концептуал, 2025. 256 с.
4. Бехтерев В. М. Избранные труды по психологии личности: в 2 томах. Т. 2. Объективное изучение личности. СПб. : Алетейя, 1999. 281 с.
5. Вершинина А. Ю. Исследование эмоционального благополучия детей раннего возраста / А. Ю. Вершинина, Г. С. Горькова // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-emotsionalnogo-blagopoluchiya-detey-rannego-vozrasta> (дата обращения: 05.12.2024).
6. Войта В. Принцип Войты. Игра мышц при рефлекторном поступательном движении и в двигательном онтогенезе / В. Войта, А. Петерс / пер. с нем. Е. В. Горелова. М. : Изд-во "Springer", 2016. 171 с.
7. Запорожец А. В. Психологическое развитие ребенка. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1: Психическое развитие ребёнка. Педагогика. М., 1986. 320 с.
8. Зимина Н. А. Об организации развивающей среды для детей раннего возраста // Средовой подход в образовании: материалы Международной научно-практической конференции (9–11 января 2003). Н. Новгород: НФ УРАО, 2003. С. 97–99.
9. Лесгафт П.Ф. Собрание педагогических сочинений. Т. 3: Семейное воспитание ребенка и его значение. М. : Физкультура и спорт, 1956. 438 с.
10. Лисина М. И. Влияние общения со взрослым на развитие ребенка первого полугодия жизни // Развитие общения у дошкольников / под ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. М. : Педагогика, 1974. С. 65–112.
11. Лисина М. И. Возникновение и развитие непосредственно-эмоционального общения со взрослым у детей первого полугодия жизни // Развитие общения у дошкольников / под ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. М. : Педагогика, 1974. С. 18–64.
12. Лисина М. И. Особенности общения у детей раннего возраста в процессе действий, совместных со взрослым // Развитие общения у дошкольников / под ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. М. : Педагогика, 1974. С. 113–154.
13. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986. 144 с.
14. Лисина М. И. Психология младенца // Формирование личности ребенка в общении. СПб. : Питер, 2009. С. 261–298.
15. Лисина М. И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками // Вопросы психологии. 1981. № 4.
16. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении // Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб. : Питер, 2009. С. 235–242.
17. Мещерякова С. Ю., Ражникова В. Г. Психология вашего младенца: у истоков общения и творчества / С. Ю. Мещерякова, В. Г. Ражникова. М. : АСТ, 1996. 384 с.

18. Мухамедрахимов Р. Ж. Научные основы ранней помощи детям младенческого и раннего возраста и их семьям // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2024. Т. 14. Вып. 4. С. 571–587.
19. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. Изд. 3-е, стереотип. М. : Тривола, 1998. 352 с.
20. Обухова Л. Ф. Концепция М. И. Лисиной и современная психология: переключки идей / Л. Ф. Обухова, М. К. Павлова // Культурно-историческая психология. 2009. Т. 5, № 2. С. 119–124.
21. Ратнер А. Ю. Неврология новорожденных: Острый период и поздние осложнения. 2-е изд. М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2005. 368 с.
22. Сорокина Т. М. Социально-психологические характеристики профессиональной компетенции психолога, работающего с детьми раннего возраста / Т. М. Сорокина, Е. В. Чекалина // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 13, № 1. С. 13.
23. Трушкина С. В. «ДС:0-3» – взгляд психолога: материалы III Международного Конгресса «Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально-психологического здоровья». Казань, 2006. С. 199–200.
24. Шевырева Е. Г. Развитие тактильно-кинестетического контакта в онтогенезе / Е. Г. Шевырева, О. А. Степанова // Бюллетень науки и практики. 2016. № 9 (10). С. 260–263.
25. Шокурова Н. Ю. Развитие тактильных ощущений у детей // Инновационные педагогические технологии: материалы III Международной научной конференции. Казань: Бук, 2015. С. 84–86.
26. Mowder B. A., Rubinson F., Yasik A.E. (eds) Evidence-Based Practice in Infant and Early Childhood Psychology. 2009. DOI: 10.1002/9781118269602.
27. Pikler E. Some contributions to the study of infants gross motor activities / Study Group on Child Neurology and Cerebral Palsy. Oxford, 1968.

References

1. Ajres E. Dzh. Rebenok i sensornaya integraciya. Ponimanie skrytyh problem razvitiya / per. s angl. Yulii Dare. 5-e izd. M. : Terevinf, 2018. 272 s. (In Russ.).
2. Ahmetova N. S. The main provisions of Bobat therapy / N. S. Ahmetova, T. V. Varzina, A. A. Kizatova // Vestnik Kazanskogo Nacional'nogo medicinskogo universiteta. 2014;2-1: 24–26. (In Russ.).
3. Bernshtejn N. A. O postroenii dvizhenij. M. : Konceptual, 2025. 256 s. (In Russ.).
4. Bekhterev V. M. Izbrannye trudy po psihologii lichnosti: v 2 tomah. T. 2. Ob"ektivnoe izuchenie lichnosti. SPb. : Aletejya, 1999. 281 s. (In Russ.).
5. Vershinina A. YU. Research on the emotional well-being of young children / A. YU. Vershinina, G. S. Gor'kova // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2021;71-2. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-emotsionalnogo-blagopoluchiya-detey-rannego-vozrasta> (data obrashcheniya: 05.12.2024). (In Russ.).
6. Vojta V. Princip Vojty. Igra myshc pri reflektornom postupatel'nom dvizhenii i v dvigatel'nom ontogeneze / V. Vojta, A. Peters / per. s nem. E. V. Gorelova. M. : Izd-vo "Springer", 2016. 171 s. (In Russ.).
7. Zaporozhec A. V. Psihologicheskoe razvitie rebenka. Izbrannye psihologicheskie trudy: v 2 t. T. 1: Psihicheskoe razvitie rebyonka. Pedagogika. M., 1986. 320 s. (In Russ.).
8. Zimina N. A. Ob organizacii razvivayushchej sredy dlya detej rannego vozrasta // Sredovoj podhod v obrazovanii: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (9–11 yanvarya 2003). N. Novgorod: NF URAO, 2003. S. 97–99. (In Russ.).
9. Lesgaft P.F. Sobranie pedagogicheskikh sochinenij. T. 3: Semejnoe vospitanie rebenka i ego znachenie. M. : Fizkul'tura i sport, 1956. 438 s. (In Russ.).
10. Lisina M. I. Vliyanie obshcheniya so vzroslym na razvitie rebenka pervogo polugodiya zhizni // Razvitie obshcheniya u doshkol'nikov / pod red. A. V. Zaporozhca, M. I. Lisinoj. M. : Pedagogika, 1974. S. 65–112. (In Russ.).
11. Lisina M. I. Vozniknovenie i razvitie neposredstvenno-emocional'nogo obshcheniya so vzroslym u detej pervogo polugodiya zhizni // Razvitie obshcheniya u doshkol'nikov / pod red. A. V. Zaporozhca, M. I. Lisinoj. M. : Pedagogika, 1974. S. 18–64. (In Russ.).
12. Lisina M. I. Osobennosti obshcheniya u detej rannego vozrasta v processe dejstvij, sovmestnyh so vzroslym // Razvitie obshcheniya u doshkol'nikov / pod red. A. V. Zaporozhca, M. I. Lisinoj. M. : Pedagogika, 1974. S. 113–154. (In Russ.).
13. Lisina M. I. Problemy ontogeneza obshcheniya. M., 1986. 144 s. (In Russ.).

14. Lisina M. I. Psihologiya mladenca // Formirovanie lichnosti rebenka v obshchenii. SPb. : Piter, 2009. S. 261–298. (In Russ.).
15. Lisina M. I. Development of children's cognitive activity during communication with adults and peers // Voprosy psihologii. 1981;4. (In Russ.).
16. Lisina M. I. Formirovanie lichnosti rebenka v obshchenii // Lisina M. I. Formirovanie lichnosti rebenka v obshchenii. SPb. : Piter, 2009. S. 235–242. (In Russ.).
17. Meshcheryakova S. YU., Razhnikova V. G. Psihologiya vashego mladenca: u istokov obshcheniya i tvorchestva / S. YU. Meshcheryakova, V. G. Razhnikova. M. : AST, 1996. 384 s. (In Russ.).
18. Muhamedrahimov R. ZH. Nauchnye osnovy rannej pomoshchi detyam mladencheskogo i rannego vozrasta i ih sem'yam // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psihologiya. 2024. T. 14. Vyp. 4. S. 571–587. (In Russ.).
19. Obuhova L. F. Detskaya psihologiya: teorii, fakty, problemy. Izd. 3-e, stereotip. M. : Trivola, 1998. 352 s. (In Russ.).
20. Obuhova L. F. M. I. Lisina's Concept and Modern Psychology: A Clash of Ideas / L. F. Obuhova, M. K. Pavlova // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2009. T. 5;2: 119–124. (In Russ.).
21. Ratner A. YU. Nevrologiya novorozhdennyh: Ostryj period i pozdnie oslozhneniya. 2-e izd. M. : BINOM. Laboratoriya znaniy, 2005. 368 s. (In Russ.).
22. Sorokina T. M. Social and psychological characteristics of the professional competence of a psychologist working with young children / T. M. Sorokina, E. V. Chekalina // Vestnik Mininskogo universiteta. 2025. T. 13;1: 13. (In Russ.).
23. Trushkina S. V. «DC:0-3» – vzglyad psihologa: materialy III Mezhdunarodnogo Kongressa «Molodoe pokolenie XXI veka: aktual'nye problemy social'no-psihologicheskogo zdorov'ya». Kazan', 2006. S. 199–200. (In Russ.).
24. Shevyreva E. G. Development of tactile-kinesthetic contact in ontogenesis / E. G. Shevyreva, O. A. Stepanova // Byulleten' nauki i praktiki. 2016;9 (10): 260–263. (In Russ.).
25. SHokurova N. YU. Razvitie taktil'nyh oshchushchenij u detej // Innovacionnye pedagogicheskie tekhnologii: materialy III Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. Kazan': Buk, 2015. S. 84–86. (In Russ.).
26. Mowder B. A., Robinson F., Yasik A.E. (eds) Evidence-Based Practice in Infant and Early Childhood Psychology. 2009. DOI: 10.1002/9781118269602.
27. Pikler E. Some contributions to the study of infants gross motor activities / Study Group on Child Neurology and Cerebral Palsy. Oxford, 1968.29. Tanielian T., Jaycox L. H. (Eds.). Invisible wounds of war: Psychological and cognitive injuries, their consequences, and services to assist recovery. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2008. 498 p.

Статья поступила в редакцию 04.09.2025;
одобрена после рецензирования 15.09.2025;
принята к публикации 17.09.2025.

The article was submitted 04.09.2025;
approved after reviewing 15.09.2025;
accepted for publication 17.09.2025.