

2.1.3. *Ершова Г.Г Игра как способ развития моделирующего мышления*

Достаточно сложно сказать что-либо принципиально новое о таком, казалось бы, хорошо известном феномене как «игра». Не раз предпринимались и попытки разного рода типологизации этого универсального в культуре явления. (Дмитриев, Иванова с.56-66;Зеньковский)

Не претендуя на всесторонность охвата данной темы, хотелось бы рассмотреть некоторые ее вопросы с точки зрения проблемы развития функциональной асимметрии полушарий головного мозга, приобретающей в последнее время все большее значение для интерпретации феноменов, связанных с деятельностью человека.¹ Тем более что данный метод исследования социокультурных феноменов уже позволил получить чрезвычайно интересные результаты. (Ершова, 1996) Проблемой человека как «моделирующей установки» с точки зрения кибернетики и психологии еще в 60-е годы занимался Н.М Амосов. Он же определял сущность прогресса человеческих обществ как «накопление вещей и совершенствование обучения детей», проводя в этом процессе четкую связь между фило- и онтогенезом.(Амосов, с.95,94)

В последнее время проблема игр (правда, «взрослых») необычайно актуализировалась в связи с необходимостью, как это объясняется, поисков методов отработки новой для человека модели поведения в незнакомых условиях или ситуациях. Хотя, если взглянуть на эту проблему под несколько иным ракурсом, складывается впечатление, что «игры» социальных программ выглядят скорее как приучение адептов к следованию правилам игры того, кто обучает. Однако, так или иначе, отчетливо проступает основное значение «игры»: *моделирование новых ситуаций и отработка поведенческих навыков индивида при интегрировании его в существующую (и изменяющуюся) подсистему «социум» в актуальной модели мира.* Подобные «игры» следует рассматривать как частный случай социогенеза.

В чем же состоит существо рассматриваемого подхода к игре? Прежде всего, в рассмотрении игры в качестве продукта деятельности головного мозга человека, а точнее - взаимодействия его правого и левого полушарий.

Как отмечает Т.В. Глезерман, в течение детского возраста происходит поляризация функций между левым и правым полушариями, «размещая» речь в основном в левом, а определенные функции преимущественно в правом полушарии. (Глезерман, с.17-20). Феномен доминантности формируется вследствие постепенного повышения роли левого полушария (в данном случае имеется ввиду только онтогенез). Таким образом, можно определить игру как *деятельность человека до завершения формирования профиля асим-*

¹ Существует огромное число работ по данной теме, однако прежде всего хотелось бы упомянуть, что чрезвычайно продуктивными для исследования проблемы связи эволюции социума с развитием функциональной асимметрии мозга и оказались разработки Т. А. Т. А. Доброхотовой и Н.Н.Братиной, в которых человек рассматривается как лево-правый объект природы.

метрии головного мозга и полового созревания. Совершенно закономерно, что этот процесс поляризации функций находит поэтапное отражение в изменении характера детских игр. Игры того возраста, когда определение профиля асимметрии можно считать завершенным, относятся к вторичным игровым феноменам иного назначения и в данном случае интереса для исследования не представляют.

Следовательно, игра не может служить синонимом «несерьезной» деятельности детей. Более адекватным выглядит понимание игры *как сложной динамической системы, присущей начальной стадии онтогенеза.* Динамика выражается, в частности, в том, что после первых чисто имитационных игр быстро возникают игры, в которых действие реализуется внутри абстрактной, смоделированной самим ребенком, а еще позже группой детей, ситуации. С точки зрения Д.И. Фельдштейна, «деятельность, реальная деятельность, в которую включается ребенок с самого своего рождения, является основанием взросления, развития, освоения отношений, смыслов, значений, достижений общества, в котором он функционирует, и средством определения себя в этом обществе, которое направляет единый процесс социализации-индивидуализации, процесс социального созревания».(Фельдштейн,с.113)

В традиционных обществах к детским играм относились серьезно. Так, например, анализирую проблему игр у эвенков, Ю.А. Купина отмечает: «Можно предположить, что в традиционном обществе детские игры имели большое значение для всего коллектива. Игры детей, воспроизводившие разные стороны жизни, могли восприниматься как меры, способствующие успеху коллектива в различных областях деятельности: оленеводстве, охоте, перекочевках и т.д. Формирование подобных представлений подкреплялось практическим опытом, так как в играх развивались определенные навыки, помогавшие ребенку в дальнейшем достичь хороших результатов в какой-либо сфере деятельности... От бессознательного восприятия игрушки к целенаправленному изготовлению и использованию - таков был один из путей приобщения ребенка к традиционной системе представлений, один из способов овладения традиционными формами поведения в различных жизненных ситуациях.» (Купина, с.55)

Кого следует считать детьми?

Практически все народы прекрасно понимали происходившие качественные изменения в развитии ребенка и делили «детство» на соответствующие этапы: 2-3 лет, 6 лет, 10-12 лет, 13-15 лет - причем последний выступал как особый, обозначающий переход к «взрослому» состоянию.(Ершова, Интуитив.) В этой статье намеренно используются в основном материалы традиционных культур и особых «естественных» состояний - это позволяет выявить универсальные общечеловеческие закономерности, отмеченные различными этносами до появления современной естественнонаучной картины мира и независимо от нее. Хотелось бы добавить, что этнографические и фольклорные

материалы неожиданно демонстрируют поразительную наблюдательность человека, касающуюся эволюции и специфики функций полушарий мозга, зафиксированную в пословицах, поговорках, языке и мифологемах. (Ершова, 1996)

Впрочем, данные традиционных обществ не во многом отличаются от возрастных характеристик современной психологии или педагогики, собранных в соответствующих изданиях и учебной литературе. (Годфруа, 1992) Для нас же они представляются более разработанными с точки зрения формирования устойчивого культурного комплекса. Изменения в сроках протекания процессов, которые регистрируются на уровне филогенеза, не имеют принципиального значения для решения данной проблемы и потому по причине ограниченного объема статьи не рассматриваются, хотя сама динамика является важным показателем основных тенденций этого процесса.

Итак²:

У малайцев до 6 лет ребенку позволяют все, его ласкают и не ругают. В 10 лет практически прекращаются проявления родительской ласки, все им делают замечания и наказывают;

У аборигенов Австралии процесс социализации происходил в 9-11 лет - они проходили обряды инициации и переставали считаться детьми, поскольку считалось, что уже обладали минимумом навыков и знаний, необходимых каждому взрослому. Физические наказания детей до 9 лет считались недопустимыми.

У персов в 10-12 лет ребенок переходит в новую возрастную категорию джаван «совершеннолетний», тогда как предыдущая называлась «детскими». Однако пора зрелости (инициация) наступала в 14-15 лет, совпадая с зороатрийскими представлениями.

У афганских пуштунов дети с 9 до 13 лет переходят в категорию «людей».

У сингалов Шри-Ланки «детством» называется возраст до 10-13 лет.

У корейцев переход в категорию «взрослых» мог происходить с 10 лет, когда мальчик менял одежду, обретал все права, гражданское имя, мог быть обручен;

У малайцев мусульман) переход от детства к юности отмечался праздником, который сопровождался обрезанием, что происходило между 10 и 14 годами, после чего считалось, что мальчики переходят в состояние «разумия» и могут отвечать за свои поступки.

На островах Молекула мальчики до наступления 10 лет были обязаны пройти обряд инициации - своеобразного обрезания, что знаменовало переход в категорию мужчин.

² Примеры взяты, в основном, из трехтомного издания: «Этнография детства. Традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Передней и Южной Азии».

У жителей острова Тимор (Океания) имя менялось: в 6 или 7 лет, а затем в 10 лет. Дети переходят в категорию взрослых в возрасте 10-13 лет, когда становятся способны «отличить правое от левого» (добро и зло).

У некоторых групп туркмен ребенка в возрасте до года называли «бебек», (новорожденный), от года до пяти «чага» (ребенок), после обрезания мальчика в 5-7 лет называли «огла» (мальчик), а в 10-12 лет он становился подростком «еткинджеск».

У коми-зырян существовала достаточно подробная градация детства: от рождения до трех лет «кагаяс» (младенчество), 3-7 лет «посни челядь» (раннее детство); 8-12 лет челядьяс (детство); 12-16 лет «гырысь челядь» (подростки). (Горб, Засецкая, с. 18-19)

У северных русских (Заонежье) девочка в 10-13 лет начинала ткать «по-взрослому», во всем помогала матери. А в 13-16 лет уже во всем работала как взрослая, готовила себе приданое.

У неваров-буддистов церемония совершеннолетия отмечалась для группы мальчиков до 13 лет.

В Китае дети в 10 лет перестают играть с вертушками. Вопрос о том, пристало ли 14-летнему мальчику скакать на «бамбуковой лошадке» традиционно обсуждается в этой стране в связи с преданием, относящимся к первым векам н.э. (Решетов, с.71-72)

Что происходит с детьми вне социального и игрового пространства...

Единственным примером «несоциализированных» детей являются истории так называемых «маугли» - детей выросших среди животных. Как показали наблюдения всех известных случаев, эти дети, по всей видимости, при генетически полноценном формировании большого мозга (и прочих органов) так и не стали полноценными людьми, развиваясь в условиях социальной дегенерации. Обзор основных известных случаев позволит нам при дальнейшем рассмотрении проблемы понять, как игровые механизмы заставляют работать генетическую схему.

Кроме того, этот трагический, но естественный эксперимент выживания ребенка среди животных, позволяет проследить некоторые закономерности формирования человека в условиях полной или частичной изоляции от себе подобных. Для нас важно следующее: эти случаи позволяют увидеть, что происходит с детьми, когда они не играют в «нормальные» человеческие игры.

Авторами (Люсьеном Мальсоном и Жаном Итаром)³ собраны 52 известных, начиная с 14 века, случая, которые описаны с разной степенью точности и детализации.

³ Поскольку эта работа, как оказалось, не так хорошо известна читателю, я решила схематично привести собранную в ней информацию.

* «Мальчик-волк» из Гесса. (7 лет, 1344г.) После 4 лет дикого существования его мозг удалось «разбудить» - подробности неизвестны...

* «Мальчик-волк» из Баварии, (12 лет.) Найден в лесу. Попал к людям, подался развитию.

* «Мальчик-медведь» из Литвы. (12 лет, 1661г.). Кусался и царапался. Очень любил капусту, траву и мясо. Раздирал свою одежду и так и не сумел адаптироваться.

* «Мальчик-баран» из Ирландии. (16 лет. 1672г.) Ел траву и сено. Устойчив к холоду. Шустрый, с низким лбом, толстым языком и втянутым животом, широкое горло, затылок вытянутый.

* «Мальчик - теленок» из Баварии (? лет) дрался зубами с собаками. Явно прогрессировали умственные способности.

* «Мальчик-медведь» из Литвы.(10 лет, 1694г.) Встал на ноги и научился говорить.

* «Девочка-медведь» из Голландии.(12 лет, 1717г.) Научилась есть хлеб, но не заговорила. Известно, что была похищена в 16 месяцев от роду. Был надет передник из соломы. Ела травы и листья. Охотно пошла на контакты.

* Девушка, (19 лет.) Научилась понимать знаки, но так и не заговорила. Научилась сучить шерстяные нити, чем и занималась до самой смерти.

* Дети из Пиренеев. Известно, что скакали как козы.

* Петер (? лет, 1724) и Хэмелн, (13 лет, 1731г.) Найдены в Ганновере.

Петер брошен в лесу отцом, но через год сам вернулся в отцовский дом, и вновь выгнан мачехой. Был одет. Его ловили, но он сбегал. Хлеб не ел, питался растениями. Был доставлен ко двору Георга I и прожил среди людей 68 лет. Выделялся удивительным музыкальным слухом, научился самостоятельно одеваться и выполнять некоторые действия. Но так никогда не заговорил.

* Девочка из Соны. (10 лет.) Была замечена на яблоне, с которой спустилась, чтобы попить и пила из ведра «как лошадь». На ней были надеты тряпки и шкуры животных. Вся была грязная до черноты и исцарапана. При себе носила дубину. У нее была подруга, которую сама же по случайности убила. Ела птиц, лягушек и рыбу, пила кровь кроликов. Долго и с большим трудом пытались ее от этого отучить. Поселили у монашек, которые научили ее говорить. Сама захотела стать монахиней, но «здоровье не позволило».

* Жан из Льежа. (21 год.) В течение 16 лет был лишен контактов с людьми. Ел только овощи, и развить его так и не удалось.

* Томко из Галиции. (? лет). Был обнаружен полудиким, ел сырое мясо и голье скота. Выучился говорить по-словацки, понимал немецкий. Сексуально индифферентен, был слаб здоровьем и вскоре умер.

* «Девушка-медведь», (18 лет, 1767 г.)

* Ребенок из Аверона, (II лет.)

** Гаспар из Нюрнберга. (17 лет) Прожил в насильственной изоляции, питался только хлебом и водой. (Этот случай особый, поскольку полной депривации все же не наблюдалось.)*

Смеется, пишет алфавит, расписывается (этому его обучил тот, кто приносил еду) Набор лексики ограничен 10 словами и двумя заученными фразами. Уровень развития соответствует 3-х летнему ребенку. Жалуется на боли и плачет. Рисует, копирует литографии, добиваясь сходства. Все новое вызывает страх. Фобия по отношению к черному, зеленому, желтому (кроме золотого) цветам. Запахи не переносит (кроме хлеба и аниса). Поначалу присутствие магнита делало его больным, но через несколько месяцев это прошло. Хочет носить женскую одежду и наотрез отказывается быть мужчиной.

Он не мог поначалу правильно оценивать расстояние, воспринимать перспективу. Свет дня не переносил, не отождествлял с собой собственное отражение в зеркале.

Сон и реальность для него не различались. Слух был чрезвычайно тонок, научился говорить в первые же дни (поскольку навыки все же были заложены).

Инфинитив, использовал не морфемы, но семантемы. О себе говорил в 3 лице. «Я» усвоил с огромным трудом. Не воспринимал никаких конструкций - ни обращений, ни указаний, ни приказов. Ограниченная, но чрезвычайно полисемичная лексика: слово «гора» означает абсолютно все, что возвышается. Фраза организуется путем последовательного перечисления слов. (По всей видимости, он пользовался единицами мышления и речи, названными Л.С. Выготским «значением слова», которые он как бы нанизывал, не переходя к речевому мышлению.) (Цветкова, с.23-24) Однако через три года все было навестрано, и он даже учился в лицее и учил латынь. Его даже показывали Фейербаху. Но радости от знания он не получал. Он страдая абулией (безволие), отсутствием эмоциональности, позитивного настроения. «Это был спокойный увалень, преисполненный здравого смысла»

Его интересовали вопросы: «кто сделал деревья? Кто зажигает и гасит звезды? Что такое моя душа и могу ли я ее увидеть?» Он считал, что «прибыл в мир и обнаружил людей». Раньше он жил « в дыре, в клетке», жил на хлебе и воде. Он вспомнил, что однажды заснул, выпив напиток опия, запах которого и возбудил в нем эти воспоминания. Он начал вспоминать, как приходил кормить его человек никогда не показывавший лицо, он же научил его рисовать, писать буквы и цифры.

Когда воспоминаний стало больше, Гаспар был убит при неизвестных обстоятельствах.

16. Виктор из Авейрона, (11-12 лет. 1799г.) Найден в лесу, без одежды, питался корнями и желудями. Обследовавшие его решили, что горло мальчика, по всей видимости, в детстве было перерезано.

Оказавшись в помещении, среди людей, сидел забившись в угол, монотонно раскачиваясь. Порывы ветра, проблески солнца сквозь облака вызвали взрыв смеха и конвульсивные движения, передающие радость. Иногда заламывал руки и закрывал кулаками глаза. Ночью он возбужденно просыпался и смотрел на лунный пейзаж.

К холоду был невосприимчив, а горячие головешки подбирал и не торопился кинуть в огонь. Вынимал руками горячий картофель. При этом на коже следов ожога не оставалось. Горячий души или ванна его не расслабляли. Однако через некоторое время эта невосприимчивость пропала. Быстро понял, что одежда предохраняет от холода.

Сначала он никогда не плакал. Первый раз он заплакал. Когда сильно испугался высоты, будучи высунутым врачом Итаром в окно. Однако когда спустя некоторое время он потерялся от воспитательницы, то буквально «рыдал».

Обладал большой избирательностью в реакции на запахи, выделяя в основном только пищевые. (Когда, например, ему засунули в нос табак, он никак на это не реагировал). Различение и реакция на запахи возникли где-то через год - и вместе с этим у него появился насморк. Звуки он выделял также лишь те, которые имеют отношение к еде. Практически не реагировал даже на выстрелы.

Взгляд не фиксировался на предметах (был как бы расфокусирован), только через год он научился следить за предметами.

Не различал нарисованные и реальные предметы. Не умел открывать дверей. Не догадывался подставить что-нибудь, чтобы достать высоко лежащий предмет.

Он так и не сумел понять назначение игрушек, а чтобы ему их не навязывали, попросту их уничтожал.

Он пристрастился пить простую чистую воду и любил делать это, глядя в окно на природу. Предметы называл только при необходимости и, когда они были в пределах видимости.

Через год прекрасно понимал знаки. Если показывали пустой кувшин, то он шел наполнять его. В час прогулки он подходил к двери и подносил гувернантке все необходимые для сборов предметы и даже помогал одеваться. Научился есть ложкой из тарелки достаточно быстро, но иногда ел руками. Когда посетители ему надоедали, он начинал раздавать им их шляпы и трости. Если видел непричесанного человека, то приносил расческу.

Был зациклен на расстановке предметов по местам и даже вставал ночью, чтобы все повесить на свой гвоздик. Очень трудно ему было объяснить принцип систематизации предметов.

Развитие способностей стимулировали стрессовые ситуации и необходимость выполнения задач.

Поначалу реагировал только на звук Of (ударный в его имени Виктор) После O начал выделять A и т.д Он так и не научился произносить звук U. (Надо

заметить, что для большинства франкоговорящих африканцев, этот звук также оказывается недоступным и заменяется менее сложным в артикуляционном плане звуком *l*.) *Из согласных научился произносить лишь три звука. Начал повторять звучание слов: Victor, li (типа итальянского звука gli). O, Dii! (Dieu), lait «молоко» повторял часто, как считает Итар, без мотивации, однако молоко было его любимым продуктом. Так, чтобы получить молоко, Виктор скопировал составление из букв этого слова, но выложил его зеркально: TIAL. Выучившись складывать, он, идя в гости, клап буквы в карман, чтобы таким образом просить молоко. По мнению наблюдавшего его врача, все это больше напоминало условный рефлекс, когда раскладывание букв по порядку являлась лишь «образом» слова, а не знанием письма - при прикрывании надписи рукой, Виктор терял образ слова и подавал совершенно другой предмет. Через несколько занятий научился срисовывать знакомые слова. (Проводимые в последние десятилетия исследования показали, что даже высшие обезьяны, такие как капуцины, обучаются подражанию - вплоть до копирования начертания букв. А шимпанзе может складывать и гораздо более сложные сообщения. ^ Сергеев, с. 168-169)*

Поначалу одно название подходило ко всем предметам, относительно сходным (а иногда и не сходным) по форме (функция предмета значения не имела). В конце концов он ограничился небольшим количеством названий для всех предметов, объединенных по случайным признакам и лишь постепенно стал подходить к сходству по функциям (Гак, не найдя нож, он принес бритву и начал резать хлеб). Быстро понял оппозицию «большой-маленький». Однако, несмотря на все тренировки органов речи, говорить он не стал.

У Виктора не было опыта поиска сексуального партнера и сексуальных игр, и потому ориентация его не была сформирована. В триод полового созревания при попытках контакта он был отвергнут, после чего начались приступы с кровотечениями из носа и ушей, он становился агрессивен.

Через 6 лет обучения он умел самостоятельно пилить дрова, накрывать на стол, и даже смог понять по реакции вдовы неуместность прибора для покойника.

Дожил до 40 лет.

** «Девочка- свинья» из Зальцбурга. (22 года.) Выросла в свином хлеву, ноги были скривлены от постоянного сидячего положения.*

***** Множество «диких» детей из Индии.**

1) Стал пастухом и ел хлеб

2) Научился курить и зажигать трубку.

3) Стал полицейским

4) В течение 14 лет так ничему и не научился

** Клеменс - «ребенок-свинья» из Овердайка*

* «Ребенок-волк» - скакал по деревьям и прекрасно подражал крикам птиц, разорял гнезда, от него его так и не сумели отучить. (^Совершенно очевидно, что название «волк» в данном случае выступает аналогом «дикий». Психологическая модель поведения данного ребенка не характерна для волка (как, например, в случае двух девочек из Индии/

* Дина Санитар -«ребенок-волк» из Индии. (6 лет.) К 28 годам едва обучили стоять на двух ногах, с трудом одеваться, мыть посуду.

* Амала (1,5 года) и Камала (8,5лет)из Индии. Найдены в Индии в семье волков в 1920 г. Обе ползали на четвереньках, с мозолями на руках, локтях, коленях, ступнях. Язык висит, дыхание волчье, разевают челюсти, боятся света. Забываются в угол на день, ночью завывают Агрессивны ко всем, особенно к пойманному их священнику. Спустя почти год Амала умерла от нефрита и обидею отека, через три недели тем же заболела и вторая девочка, но осталась жива.

Через полгода Камала начала протягивать руку за едой, через полтора года начала вставать на коленях, потом ходить. Еще через три года встала на ноги, держась за скамью, и через год пошла.

Научилась пользоваться посудой, следила за другими, указывала на тех, кто плакал или был в плохом настроении.

Смерть Аманы ее потрясла - она впервые заплакала, стала отказываться от всего, искала запаха Амапы. Затем опять пошел процесс социализации. Брала руку воспитательницы, чтобы та делала ей массаж органов речи. Бессмысленно имитировала речь, говоря с козами. Начала бояться темноты и ночи, искала общества других людей.

Освоила два слова: ма - мама (священник Сингх)

бхоо - выражение голода и жажды

позже: хоо - «да»

позже (в 23 года) : да/нет - качанием головы и

в 24 года: бха - «рис» и заявление амхаб - «я хочу».

В 26 лет: начала узнавать личные предметы (тарелку, стакан) и проносить около 36 морфем, а когда для коммуникации не хватало слов, прибегала к знакам.

Начала прекрасно понимать вербальные указания.

Заболев в 29 лет начала называть врачей по именам.

(Этот случай выглядит наиболее странным - т.е. логично предположить, что девочки попали одновременно к волкам (трудно представить себе семью волков, регулярно притаскивающих в свое логово девочек для воспитания), но в этом случае старшей должно было быть уже около 6-7 лет (даже если учесть, что возраст младшей был занижен из-за плохого физического состояния). Таким образом, она должна была быть достаточно развита и социализирована, что, по всей вероятности, было утрачено в силу сильного и затяжного стресса.,)

* «Ребенок-волк» из Кронштадта. (23 года) Всеяден, входил в экстатическое состояние от звуков фортепьяно. Единственное, чему он обучился - это наливать себе воды.

* «Девочка-бабуин» из Южной Африки

* «Мальчик-леопард» из Индии. (1920г.) Был похищен леопардихой, у которой убили детей. Через три года его нашли почти слепым, кожные затвердения на коленях и руках. Ел только сырое мясо и птицу. Кусался и никого не подпускал. Научили ходить на двух ногах. Научили ходить на двух ногах. Впоследствии его опознала и забрала к себе родная семья.

* Анна, родилась в 1932 г. в США. До года нормально развивалась, а затем ее заперли в комнату без солнца, без движения. Не ходила и не передвигалась, только лежала. В 1938 г. ее нашли. На ногах она не стояла, не издавала звуков, ни на что не реагировала, и ее сочли слепой и глухой. Она не смеялась и не плакала. За год работы с ней обучилась делать несколько шагов, есть с помощью рук ложкой из посуды. Еще через несколько месяцев стала пользоваться туалетом, понимать словесные указания.

Итак, возможен ли человек вне социума? Попытаемся выявить основные группы отклонений от нормативного поведения у детей, выросших в той или иной мере в условиях социальной депривации:

-Передвижение на четвереньках и отсутствие речи, но при обучении удалось поднять на ноги практически всех.

-Говорить стали только «девушка и Соньки», Гаспар, Медведь-2 из Литвы и «дикари» из Венгрии.

-Знаковой коммуникации добились Виктор и Камала.

-Во всех случаях отмечается отсутствие выраженного сексуального поведения. Единственная реакция - непонимание и неприятие происходящего (Томко, Петер, Гаспар). Только у Виктора и Камала были отмечены весьма слабые признаки сексуального влечения. Чувство стыда культивировалось по мере адаптации и у некоторых становилось болезненным (что, по всей видимости, связано с воспитанием в христианском монастыре).

-Те, кто ранее вел ночной образ жизни, не переносили дневного света и солнца (Гаспар) и комфортно ощущали себя только ночью.

-Гаспар и Виктор плохо различали линии рельефа, а также рисунки и гравюры - т.е. даже не отличали реальных предметов от изображений. Оба объекта воспринимались в качестве реальных. Понимание изображения как абстрактного и отождествления его с реальным могло сформироваться лишь пройдя первый этап.⁴ У остальных таких наблюдений просто не проводилось.

-Прекрасно, но избирательно, был развит у всех слух и нюх.

-Невосприимчивость к температурным перепадам.

⁴ В филогенезе именно на основе этого этапа формируется «магическая» модель мира, при которой макет предмета является аналогом его самого.

-Не умеют ни улыбаться, ни смеяться. Среди эмоций выделяются нетерпение и злость.

-Аутоидентификация со «своей» группой животных, и стремление к контакту с этими животными.

-Не отождествляют с собой свое же изображение в зеркале.

Предложенный обзор показал, что при определенном разнообразии, есть и много общего в поведении детей, выросших в условиях социальной депривации. Конечно, почти ни в одном случае нет сведений о том, когда именно ребенок был оторван от социума - и, соответственно, мы не можем знать, какие навыки и до какого уровня могли быть уже сформированы - а потом утрачены. Хотя сам по себе факт утраты социальных навыков в развитии ребенка безусловно важен. О невозможности развития языка в условиях языковой изоляции до 5-летнего возраста достаточно подробно написано В.В. Ивановым.(Иванов,1978)

Если попробовать систематизировать отклонения в онтогенезе в условиях социальной депривации, то можно выделить:

1. *адаптивные*⁵ - приспособление к новой среде обитания: двигательные навыки, смещение суточного режима активности, изменение рациона, модификация (деформация) рецепторных функций - зрение, обоняние, слух, теплорежим; ориентировка на «животный» тип сигнализации.
2. *регрессивные интеллектуальные* как нереализованные фенотипические, они подразумевают отсутствие функции не только как актуальную неразвитость, но как принципиальную атрофию возможности развития: неразвитость абстрактного мышления (разной степени, что видимо, зависит от возраста и степени изоляции), деградация высшей коммуникативной и речевой функции, актуализация исключительно настоящего (отсутствие памяти и перспектив); несформированность субъектно-объектной перцепции, отсутствие целевых установок.
3. *регрессивные социальные*, как следствие вышеупомянутых: отсутствие оценочной эмоциональности; доминантность нейтрального или агрессивного реагирования; отсутствие выраженного (деградация) сексуального видового поведения, да и вообще полноценного видового поведения (в социуме они все практически так и остаются «детьми»), несмотря на возраст, что свидетельствует о неразвитости функциональной асимметрии мозга.

В целом, все происходящие поведенческие изменения даже при продолжительном последующем пребывании в человеческом коллективе продолжают носить исключительно адаптивный характер, что может являться

⁵ В качестве поразительного проявления адаптивных возможностей в раннем онтогенезе, хотелось бы привести пример с выживанием новорожденных под завалами во время землетрясения в Мехико в 1985 г., когда был разрушен роддом, детей течение недели не могли извлечь из-под завалов, но они все выжили, несмотря на низкие ночные температуры и полное отсутствие еды.

свидетельством невозможности развития у ребенка в условиях социальной депривации неадаптивного поведения и моделирующего мышления. Подобный тип мышления и поведения, как известно, связан в основном с деятельностью правого полушария головного мозга.

Таким образом, для нас важно следующее положение: специфический фенотип сапиенса реализуется в раннем онтогенезе только при развитии активности его левого полушария головного мозга, посредством мощного наращивания связей между правым и левым полушариями, реализующегося, в соответствии с общим механизмом эволюции, путем развития функциональной асимметрии.

Следовательно только человеческий коллектив является средой и условием формирования видового фенотипа сапиенса, реализующегося в существующих для этого коллектива объективных пространстве и времени.

Асимметрия пространства и времени в онтогенезе.

Филогенетическое развитие сапиенса и социума сопровождается постоянным изменением представлений о реальных пространстве и времени, что свидетельствует о развитии профиля асимметрии головного мозга, выражается в научно-мировоззренческих представлениях и реализуется в хозяйственной деятельности. Поэтому и организация деятельности ребенка (игра в раннем онтогенезе) обязательно включает два основополагающих и составляющих канву эволюции элемента: время и пространство, имеющих собственную динамику изменений, реализующуюся в соответствии с принципом симметрично-асимметричного отрицания.

Сон и бодрствование. Эволюцию активности сапиенса невозможно рассматривать без учета процессов, связанных с возбуждением и торможением коры головного мозга, поскольку всякая активная деятельность возможна только при состоянии возбуждения. Изменение соотношения этих состояний внутри суточного цикла на всем протяжении онтогенеза имеет определенную и закономерную динамику. В человеческой культуре чередования этих состояний получили названия сна и бодрствования, за каждым из которых стоит целый комплекс мировоззренческих моделей.

Если проследить динамику изменения суточного чередования времени сна и бодрствования на протяжении жизни, то получим следующую картину⁶:

⁶ Для построения этой шкалы использовались самые стандартные данные (впрочем, каждому и без того хорошо известные) «Популярной медицинской энциклопедии». Кроме того, совершенно очевидно, что данные показатели не являются абсолютными и в пределах *каждого* этапа они могут в индивидуальных случаях давать ощутимый разброс. Для нас же в данном случае, важен принцип изменений, а не частности, которые, впрочем, определяют тенденции изменений общей закономерности. Важно то, что при отклонении от минимакса нормы соотношения сна и бодрствования организм довольно быстро реагирует на этот дистресс болезнью. Поэтому нормой можно считать весь разброс индивидуальных показателей, который не приводит к патологическим изменениям физиологии и психики человека.

Пренатальный сон без пробуждения - отсутствие какой бы то ни было симметрии (соотношение- 24:0).

Новорожденный, до года (доречевого этап)- почти беспробудный сон с кратким регулярным бодрствованием для еды - т.е. «количественно» крайне асимметричный цикл при полной суточной фрагментарной симметрии (соотношение- 21:3).

Тенденция: постоянное сокращение количества чередований при увеличении времени бодрствования, что, в свою очередь, развивает фрагментарную асимметрию смены циклов относительно дня и ночи и «количественную» симметрию сна и бодрствования.

1-2 года (скачкообразное развитие языка)- внутрисуточное не регулярное чередование сна и бодрствования при общем времени сна около 18 часов (соотношение- 18:6). Обозначена явная асимметрия циклов сна: длинный ночной и короткий дневной. Тенденция: достижение «количественной» симметрии.

К 6 годам (ребенок в состоянии самостоятельно управлять своим поведением, 6 лет - резкая переломная стадия в развитии кинезии. Переход от массовых беспорядочных манипуляций к систематическим, ограниченным и упорядоченным действиям;(Шевченко, 1972) полноценная речь): достигнута «количественная» симметрия (соотношение 12:12).

Тенденция: достижение дуальной симметрии суточного цикла (бодрствование днем- сон ночью).

10-12 лет (определение функциональной асимметрии полушарий мозга): достижение дуальной симметрии суточного цикла в уходящем от симметрии соотношении 10:14.

14-18 лет (половое формирование): Достижение «количественной» асимметрии (соотношение 8:16) и симметрии цикла. При отрицании фрагментарности сна еще долго сохраняется стремление «доспать до 12 часов» даже у студентов. В этом возрасте отмечены состояния как бы «заторможенного» бодрствования (частичного торможения), когда при внешней апатичности и бездеятельности идет активное внутреннее самоосмысление.

Взрослый человек при развитой функциональной асимметрии: в среднем соотношение сна и бодрствования при тенденции увеличению времени бодрствования за счет сна, как 8 (8 > 4): 16 (20 > 16).

7. «Пожилой» возраст (угасание половой функции и «нивелировка» асимметрии). Сон обретает суточную фрагментарную симметрию, сначала с укороченными фазами, что дает картину как бы зеркальную по отношению к раннему онтогенезу, что сопровождается появлением фаз «частичного торможения», затем возможно нарастание длительности фаз сна.⁷

Как показано в схеме, каждый из качественно важных этапов изменения характера сна совпадает в онтогенезе с этапами развития мышления и изменения деятельности человека, что позволяет считать, что изменение соотношения времени сна и бодрствования неким образом соотносится с этапами развития функциональной асимметрии полушарий головного мозга. Эволюционной тенденцией, по всей видимости, является смещение бодрствования на день, а сна на ночь, что, отчасти, определенным образом нашло свое отражение в культурологической интерпретации лунно-солнечного календарных систем, хотя в филогенезе это распределение происходит, по всей видимости, еще до становления речевой функции, поскольку практически все высшие обезьяны «активны днем как и человек». (Фридман, с. 58) Кроме того, отмечено, что полуобезьяны могут иметь режим - но только в том случае, если рядом нет обезьян. Подражание, таким образом, высшим соседям заставляет более низких менять образ жизни в сторону «прогрессивного».

Как известно, сон это состояние покоя организма, которое сопровождается понижением интенсивности ряда физиологических процессов: уменьшается возбудимость центральной нервной системы, выключается сознание, расслабляется мускулатура, замедляется сердечная деятельность и Дыхание. Наступление сна зависит от торможения нервных клеток высших отделов нервной системы - коры больших полушарий головного мозга. И, соответственно, бодрствование характеризуется возбуждением коры больших полушарий.

В этой связи для нас важно отметить, что «на ранних стадиях онтогенеза развиты лишь врожденные формы торможения, а также способность к привыканию. Выработка внутреннего торможения реализуется в результате развития замыкательной функции мозга». Кроме того «на ранних стадиях фило- и онтогенеза высшей нервной деятельности адаптация к условиям существования происходит главным образом на основе врожденных реакций, а также путем образования суммационных рефлексов и выработки кратковременного привыкания. Затем возникает способность к формированию более устойчивых приспособительных реакций на основе стойкой доминанты или в виде долговременного привыкания». (Сергеев, с.181-182) Таким образом, не будет ошибкой предположить, что и на протяжении филогенеза эволюция сапиенса сопровождалась изменением ~~уотношения периодов сна и бодрствования~~, причем лишь отчасти следуя

Возможно, что отчасти и подобное «симметричное» восприятие жизненного цикла привело человечество к отождествлению сна со смертью и концепции реинкарнации.

ования, причем лишь отчасти следуя адаптации к окружающей среде и температурному режиму. Так, например, в некоторых странах с жарким климатом и сейчас практикуется сиеста - послеполуденный сон, что никак не меняет общей схемы, а лишь детализирует ее. Дело в том, что традиция сиесты продолжает сохраняться только в регионах с не очень интенсивным жизненным ритмом. В сельской местности работа и сон традиционно довольно свободно дробятся внутри суток в зависимости от характера работ или времени года.

Принципиальным отличием человека от прочих представителей животного мира является то, что состояние возбуждения у человека провоцируется активной интеллектуальной деятельностью, предотвращающей наступление торможения и тем самым требующей увеличения времени бодрствования и таким образом способствующей дальнейшему развитию функциональной асимметрии головного мозга. Именно таким образом, как отмечает Б.Г. Ананьев, во всех стадиях онтогенеза происходит не только воспроизводство закодированных наследственностью черт генотипа, но происходит формирование новых кодов для возможных будущих потомков. (Ананьев, с.81-89) Таким образом, каждое последующее поколение уже воспроизводит не только генотип, но и измененный фенотип, если речь идет о функциональном развитии мозга.

Именно активная интеллектуальная жизнь является определяющей в развитии асимметрии сна и функциональной асимметрии мозга. В свою очередь именно город возникает как место концентрации интеллектуальной жизни, формируя новую характеристику в фенотипе популяции. Если исходить из принципа асимметрии организации поселенческой модели, и, как следствие, закона «диморфизма асимметричных структур», то город по отношению к селу является индикатором прогрессивных эволюционных тенденций. И потому, что важно для нас, именно в городе формируется предельно асимметричный ритм чередований сна и бодрствования, который несколько позже возникает и у сельского населения, являясь как бы образцом для подражания. Все это дает нам право игнорировать локальные варианты симметрии суточного цикла для выделения единой тенденции, которая воспроизводится в онтогенезе.

Следовательно, развитие игрового пространства ребенка во времени следует закону рекапитуляции филогенеза.

Социализация: освоение жизненного пространства. Если индивидуальное развитие личности связано, прежде всего, с самоопределением во времени, то ее социализация неотделима от самоопределения в пространстве.⁸

* Процесс социализации-индивидуальности с позиций психологии подробно рассматриваете* Д.И. Фельдштейном.

Практически и индивидуализация, и социализация ребенка осуществляются через специфический вид активности, получивший название игры, которую, в частности, можно определить как *воспроизведение целенаправленной деятельности - как адаптивной, так и неадаптивной*. И этот процесс начинает реализовываться сразу же с момента рождения, когда, как отмечают Дубинин и Шевченко, «организм и среда начинают взаимодействовать по качественно новому гоминидному типу».

Исследования распределения частот фенотипов в различных возрастных, половых и этнических группах, проживающих на Дальнем Востоке СССР, позволили выявить некоторые закономерности в изменении профиля асимметрии на протяжении онтогенеза. Так, в частности, они показали, что если среди детей младшего возраста преобладает правополушарный тип реагирования, то «в возрасте 10-14 лет отмечается резкое увеличение индивидов с левополушарным типом и такое соотношение сохраняется во всех возрастных группах». (Аршавский, с.40) Таким образом, замечает В.В. Аршавский, в онтогенезе четко прослеживается смена отношений между исходно доминирующим восприятием мира преимущественно структурами правого полушария и становлением доминирования левого полушария. (Аршавский, с.41) Автор подчеркивает, что межполушарная ориентация доминантности завершается до полового созревания.

Отмечено также, что левое полушарие активизируется в ситуации как произвольного, так и непроизвольного внимания только начиная с 10-летнего возраста. Сдвиг асимметрии в сторону относительного преобладания левого полушария становится особенно выраженным к концу подросткового периода. Кстати, у детей 8-9 лет даже при решении арифметических задач более реактивным и активизированным является правое полушарие, и только между 10 и 14 годами существенно возрастает активизированность левого полушария. (Ротенберг, Бондаренко, с.173) Вместе с тем Ротенберг и Бондаренко полагают, что врождённые предпосылки - это только исходные условия, а сама асимметрия формируется в процессе индивидуального развития, под влиянием социальных контактов, преимущественно семейных. В качестве примера приводится тот факт, что в восточных культурах взрослые, не получившие европейского образования, остаются правополушарными, тогда как обучавшиеся по европейской системе переориентируются, поскольку западноевропейский способ обучения сориентирован на стимуляцию левого полушария.

В какой-то мере (при всей некорректности сравнения), формирование фенотипа человека можно сравнить с включением компьютера: сначала начинают работать резидентные (подкорковые и правополушарные) программы, которые при соответствующих условиях позволяют запустить любые другие - самые сложные и все более новые.

Кто такие родители?

Такой странный вопрос поставлен лишь для того, чтобы подчеркнуть: родители - это не только репродуктивная пара, дающая отсчет времени ребенка, но и основополагающий компонент его социализации, обеспечивающий ему начальное индивидуальное жизненное пространство. Именно в этом случае любая эндогамная группа (более устойчивая по отношению к окружающей среде) тождественна нуклеарной (достаточно слабой без социума) паре. Любая социо-репродуктивная группа должна обеспечивать воспроизводство не только генотипа, но и фенотипа человеческой популяции. Тенденцией эволюции для воспроизводства полноценного потомства является закрепление обеих функций за асимметричной социо-репродуктивной парой (городская модель).

Именно поэтому одним из важнейших элементов социализации, реализуемой через подражательную деятельность, является взаимодействие с родителями, а точнее, носителями женской (адаптивной) и мужской (активной) модели поведения, как формах проявления полового диморфизма - т.е. Функция членов социо-репродуктивной пары прямо определяет их роль в игровой деятельности ребенка.

Проблема функциональной асимметрии большого мозга и его развития напрямую связана с проблемой полового дихроморфизма, который чрезвычайно отчетливо проявляется в специфике деятельности мозга женщины и мужчины, что влечет за собой различные проблемы, связанные не только с особенностью роли женщины в социуме, динамикой изменения мужских и женских функций по мере эволюции социума, но и с особенностями формирования фенотипа у ребенка.

Большой вклад в разработку теории полового диморфизма принадлежит В.А. Геодакяну (Геодакян В.А. Эволюционная логика...), основывающемуся на универсальном эволюционном постулате, согласно которому женщине принадлежит функция сохранения признаков, а мужчине - изменения. При этом, мужская особь была создана природой для решения оперативных задач, как объект для бесконечного эксперимента в целях совершенствования вида. На нем природа опробует все новое, отрабатывает возможные признаки и функции - как полезные, так и вредные. За женской же особью остаются консервативные функции, она сохраняет только полезные, «опробованные на мужчине», признаки, чтобы только потом генетически передавать их своему потомству. Благодаря этому каждое следующее поколение получает информацию о прошлом по материнской линии, а о настоящем - по отцовской. Как уже отмечалось, при передаче генотипа участвуют естественным образом только биологические мать и отец, тогда как при формировании фенотипа понятия «мать» и «отец» могут носить условный или коллективный характер. Функции матери могут носить женщины клана или группы матери (бабка, тетки или любая кормящая женщина, или даже старшая сестра), а функции отца может выполнять любой старший авторитетный мужчина рода или даже специально создаваемые мужские объединения. По этнографиче-

ским материалам хорошо известна традиция в некоторых архаических обществах передачи мальчиков по достижении определенного возраста из клана матери в клан отца.

С наибольшей отчетливостью поведенческий половой диморфизм проявляется в условиях стресса: женщина тогда следует адаптивной модели поведения приспособляясь к обстоятельствам и как бы «вытаскивая» древний опыт человечества. Мужчина, когда популяция оказывается в новых сложных условиях, должен активно формировать и реализовывать модели выхода из стрессовой ситуации.

Правое полушарие мозга женщины не просто «архаично» - оно обладает почти животной способностью поддержания связи со своим ребенком, не прибегая к речевому общению

Так, например, у 6-месячных младенцев страдающих депрессией матерей характер электрической активности их головного мозга становится таким же, как у детей с замкнутым характером и у подверженных депрессии взрослых. Причина этого явления до сих пор не выяснена. Ее признаком является повышенная активность правой стороны лобной доли головного мозга и пониженная активность левой стороны лобной доли. Таким образом «электрическая активность правой половины лобной доли мозга может отражать и временную эмоциональную реакцию младенца на депрессию матери». (Поиск)

Связь между мозгом матери и мозгом ребенка осуществляется по специфическим каналам, которые, по всей видимости, не существуют между мозгом отца и ребенка. Любопытно, что есть множество примеров, когда мать во время сна не реагирует ни на что, кроме своего младенца, которому достаточно просто проснуться, даже не закричав. И речь идет, по всей видимости, не об избирательной чуткости сна, а о существовании иного типа связи между правым полушарием матери и правым полушарием ребенка, обоюдно воспринимающими изменения электрической активности мозга.

По всей видимости, именно этот тип связи Густав Юнг отчасти определял как понятие «анима», подразумевавшее постоянную связь с матерью, которой с отцом практически не существовало. Вместе с тем эта внутренняя связь с матерью выступает в качестве способа передачи (получения) базовой информации, чрезвычайно важной для формирования фенотипа.

Проведенные исследования электрической активности подтверждают хорошо известные данные о том, что эмоции, связанные с общественными делами, стимулируют активность левой стороны, а чувство одиночества влияет на правую сторону лобной доли головного мозга. Из этой закономерности можно вывести и следующую связь: правое полушарие в наибольшей степени оказывается доминантным в раннем онтогенезе при естественной изолированности младенца от социума, тогда как доминантность левого достигает своего пика при полной социализации человека. Чрезвычайно важно, то, что мать оказывается практически единственным

связующим звеном между младенцем и коллективом, через которое посредством первых игр начинается социализация ребенка.

Как выглядят игры младенца с матерью?

В первые недели и месяцы после рождения вместо ребенка играет его мать. Она вынуждена адаптировать свое поведение к уровню восприятия младенца, экспериментально нащупывая ту форму привлечения его внимания, которая способна вызвать ответную реакцию, сопровождаемую различительной эмоцией. Именно благодаря материнской игре начинается развитие сознания (т.е. постепенное наращивание функций левополушарного мышления) ребенка. Таким образом, он начинает выделять себя из окружающего мира. Именно поэтому дети сначала переносят свои ощущения на все ближайшее окружение и в первую очередь на кормящую мать. Затем проходит уточнение ощущений и различение самоощущений от свойств предметов, окружающих его мира и природы. Ноцептивные ощущения и отрицательные реакции учат выделять себя среди окружающего мира». (Шевченко, с. 163.)

До двухлетнего возраста ребенок практически не может обойтись без матери. У большинства народов именно до этого возраста традиционно длился период лактации, как, например, у русских. (Головин, с.95) Хотя иногда он мог тянуться и дольше⁹. Любопытно, что еще Зеньковский отмечал, что «обыкновенно затягивание грудного периода задерживает психическое развитие», хотя и пытался, не имея иной версии, объяснить этот феномен через теорию Фрейда. «Во всяком случае, - писал он, - грудной период образует особый период в жизни ребенка, который нужно отделить от следующего за ним периода». (Зеньковский, с.60) Вместе с тем, как уже упоминалось, именно после двух лет начинается резкое увеличение лобно-височной области головного мозга. Зона поля 46, связанная с ритмикой движений, труда и речи, развивается по соседству и на грани с зоной речедвигательного центра, располагаясь рядом с зоной моторной координации и интеграции в лобной доле. Поле 46 у человека в 7 раз больше, чем у обезьяны. Его нейроархитектоника бурно развивается в 1-2 года. Такого скачка не наблюдается ни в одном поле, связанном со второеигнальными системами лобной области. Таким образом, звук, слово и речь формируются в онтогенезе синхронно и последовательно на разных стадиях развития и интегрируются в различных зонах. (Дубинин, Шевченко, 1976 с. 112.) Эти процессы свидетельствуют о создании предпосылок развития функциональной асимметрии полушарий, реализующегося в формировании последовательного абстрактного мышления и отражающегося в становлении речи¹⁰.

* Так, например, жители Дагестана в нормальных условиях кормили до двух лет, но мальчиков кормили грудью дольше, чем девочек, что, видимо, было вызвано меньшей адаптивностью мальчиков. Любопытно, что принято было в первый раз давать правую грудь, поскольку считалось, что если дать левую, то это чревато несчастьями. См.: Кочетова Е Б., Карпов Ю.Ю

¹⁰ Еще в прошлом веке делались совершенно справедливые, с нашей точки зрения, попытки выделения этапов детства по степени развития языка, хотя и не всем этот подход казался по-

В качестве примера «безматеринской» культуры, можно привести данные М.Мид по манус (Новая Гвинея), отличающихся, с ее точки зрения, «исключительной прагматичностью».(Мид,с.30-40)

Женщина у манус занимается воспитанием младенца лишь до года, а затем ребенок практически полностью уходит под влияние отца, принимая участие во всей его деятельности, вплоть до социальных занятий. При этом даже может оспариваться само материнство наподобие условности отцовства - для манус важнее, каким духам (фратрии) принадлежит ребенок - а принадлежит он духам клана отца. Даже чужой ребенок, родившись при мужчине, не являющимся биологическим отцом, становится его желанным сыном безо всяких оговорок. В результате недостаток «правополушарной» связи с матерью вынужден компенсироваться различными способами, что и определяет специфику культуры этого этноса.

Воспитание детей поэтому чрезвычайно упрощено и привязано к выживаемости и привитию традиционных навыков. Любопытен факт постоянной имитации действий и движений, мимики собеседника; повторяемость называемых слов ребенком и его взрослым собеседником - до 60 раз; при этом ребенок только что выученным словом называет все предметы,связанные с ситуацией, когда он это слово услышал, - вплоть до произнесшего его человека.(Мид,с.200-210) Вместе с тем, Мид отмечает отсутствие у манус богатого образного языка, обилия легенд и преданий и поэзии, а дети манус не любят сказок, считая, что «это для стариков».

Зато у них практически не существует имитационных игр - они сразу занимаются полезной деятельностью, только посильной. Детям выдают сразу всю модель религиозных персонажей в виде генеалогического дерева. У них нет профессиональных возрастных объединений, кланов, закрытых сообществ. Религиозная жизнь существует только для взрослых.

Мид совершенно справедливо полагает, что умственное развитие детей определяется формой той культуры, в которой они были воспитаны. (Мид, с.214) Она отмечает, что игры детей манус воспитывают в них, прежде всего свободу, представляют собой великолепные упражнения для их тел, прививают им быстроту реакции, ловкость, физическую инициативность. Но они не несут никакого материала для мысли, никаких моделей поведения взрослых, вызывающих восхищение, и никаких форм такого поведения, которые порождали бы острое презрение у детей.

натым и правомерным Так Зеньковский критикует предложившего подобную классификация Штумпфа. (с. 58-59)

Затянувшийся период лактации тормозит развитие ребенка, блокируя каким-то образом левополушарное развитие его поисковой активности и самостоятельности за счет доминирования правополушарных адаптивных функций." Прекращение лактации как бы запускает механизм развития левополушарных функций. Однако присутствие матери имеет чрезвычайно большое значение вплоть до 6-10 лет, до завершения формирования базовых дополовых психических функций ребенка. У манус традиционное отстранение матери в воспитании ребенка, начиная с года, создало, по мнению Мид, весьма специфическую популяцию с достаточно ограниченным культурным потенциалом. У коми-зырян напротив - притом, что кормление грудью престаёт быть регулярным, начиная с 3-5 месяцев, младенец передается на воспитание бабушке-знатоку народной мудрости. При этом мать продолжает играть очень важную роль в формировании детей и в содержании дома, практически наравне с мужем, храня традиции народной педагогики, стоящей на формировании нравственных качеств и усвоении общепринятых моральных норм. Благодаря такой ситуации, дети воспитывались самостоятельными и ответственными, становились хорошими работниками. И главное, методы воспитания в семье коми не ставили своей задачей вырастить безропотного человека, наоборот родители стимулировали активность ребенка. Чрезмерная покорность считалась ущербной. (Романова, с.22)

Как отмечает В.В. Аршавский, проводивший обследование «правополушарного» населения коренных жителей Чукотки и Камчатки, «наряду с возможной ролью генетических факторов необходимо учитывать роль самого раннего общения с родителями. В этот критический период правополушарность родителей (особенно матери) «как ключ» подходит к правополушарному доминированию у ребенка и может закреплять его». (Аршавский, с.62) Точно также эта схема подходит и к «левополушарным» народам, с той только разницей, что последующая игровая деятельность целенаправленно формирует в ребенке переход к доминантности левого полушария.

Доминантность полушарного реагирования является наследуемым фенотипом, особенно по материнской линии. Особенно четко эта закономерность проявляется в передаче правополушарного и смешанного типов, в меньшей степени - левополушарного. На основании проведенных обследований Аршавский высказывает предположение о том, что наследование правополушарного типа реагирования носит генетический характер, тогда как воспроизведение левополушарного определяется характером социальных контактов и обусловлен механизмом культуральной преемственности и социального наследования. (Аршавский, с. 49-55)

¹¹ Что, впрочем, нашло свое отражение в фольклоре многих народов в виде ряда пословиц, связывающих неспособность человека принимать решения с привязанностью к материнскому молоку.

Таким образом, осуществляется механизм развития функциональной асимметрии как популяционный признак, выражаясь в форме смещения доминантности за счет социализации и отрыва от матери.

Первые игры младенца носят сугубо адаптивный, правополушарный и потому замкнутый в идеале на мать, характер: подражание улыбке, копирование эмоций, повторение движений, концентрация взгляда, которая развивается к 6-8 месяцам. (Зеньковский, с.83) Всего этого лишены так называемые «дикие» дети.

Ритм и речь. Яркие погремушки и трещотки являются первыми шрушками ребенка, вырабатывающими навык концентрации взгляда и слуха, обучающими воспринимать ритмический шумовой ряд, что предшествует и сопровождает формирование речевого ритма. Поражает обилие способов изготовления и вариантов наименований этой игрушки в русских деревнях. (Баранова, Голякова, с. 19-20)

Следующим важным этапом адаптивных игр становится в возрасте 6-9 месяцев повторение слогов и ритма материнской речи, что закладывает основы культуры присущие этносу, в котором растет ребенок: ритм играет большую роль в артикуляции, в формировании фонем, интонаций и модуляций речи. Отрабатываются фонемы и комбинации фонем (слоговой ряд), свойственные лишь данному языку.

Известно, что физиологический ритм свойственен всей жизнедеятельности организма, а сердце является особенно отзывчивым на музыкальный ритм органом. Поэтому нет ничего удивительного, что словесная ритмика воспринимается и усваивается раньше речи. Нервная система и мускулатура обладают высокой степенью усвоения ритма, что проявляется как акустико-моторный рефлекс. При этом звук входит в ассоциативные отношения с проприоцепцией (кинестезией). (Дубинин, Шевченко, 1976, с. 174.) Таким образом, можно предположить, что еще в доречевом периоде не только начинается формирование общечеловеческого фенотипа, но и закладывается ритмика и фонетический набор определенной лингвистической культуры.

Любопытный пример специального игрового языка дает этнография таджиков, у которых «на смену различным звукам, адресуемым взрослым маленькому человеку, приходят слова, специально придуманные для детей. Они немногосложны, после их освоения ребенка обучают другому языку - родному, который у таджиков называется «материнским» языком. Этот язык создает предпосылку для познания окружающего мира вещей и явлений, служит основой для приобщения к социальным и культурным ценностям, созданным в семье». (Рахимов, с.38)

Именно поэтому расхожий комментарий о том, что няня Арина Родионовна сделала из Пушкина великого русского поэта, обретает особый смысл - поскольку рассказывая русские народные сказки и напевая колыбельные песенки, няня «заложила» в будущего гения программу ритмики русского языка. И можно даже утверждать, что национально-культурная принадлежность каж-

дого человека предопределяется ритмическим фоном той среды, которая воздействует на него тогда, когда он еще не умеет говорить. Даже при смене культурно-лингвистического фона, заложенная первоначальная «программа» продолжает существовать, становясь, по всей видимости, основой для восстановления речевой функции при различного рода травмах и стрессах. Так, например, известны случаи, когда человек в результате заболевания (или травмы головы) начинает говорить на «неизвестном языке», который иногда даже опознаваемом как некий «древний» язык наподобие шумерского. При чем опознают язык люди не имеющие никакого отношения к специальной лингвистике, которые, несмотря на всю нестандартность ситуации, почему-то не находят возможности сделать запись для последующей профессиональной оценки. В тех случаях, когда запись делается, оказывается, что речь идет о языке, в среде которого этот человек провел первые годы своей жизни.

При некоторых поражениях мозга восстановление речи у человека начинается с ритмических присказок, которые отпечатались в его мозгу в младенчестве. Так, например, пациенту, к которому начинает возвращаться речь, показывают изображение звонка, а он называет его «колокольчики-бубенчики»; показывают петуха, а он называет его «петушок-золотой гребешок», т.е. восстанавливаясь, речь как бы заново повторяет основные этапы раннего онтогенеза. (Наподобие тестирования программ при перезагрузке компьютера) Просто ритмизация речи отмечается как способ компенсации пароксизмальных нарушений восприятия речи. Этот феномен проявляется в особой упорядоченности звучания речи во времени - ритмичности: речь собеседника больные воспринимали то, как музыкальные мелодии, то как рифмованную. (Доброхотова, Брапша, 1977, с.256) Если обратиться к филогенезу, то в истории цивилизий хорошо известна долгая устойчивая (и достаточно универсальная в мийр) традиция написания в рифмованной прозе самых разнообразных работ - вплоть до научных трактатов.¹²

Видимо, подобная ритмизация речевой деятельности напрямую связана с архаическим (правополушарным) способом организации речевого пространства, что ярко и универсально проявляется на уровне филогенеза в фольклоре, а на уровне онтогенеза - **и так** называемом «детском фольклоре», который включает как творчество самих детей, так и текстов, создаваемых для детей.

Эта информация в раннем **онтогенезе** передается в виде первичной модели мира, оформленной в **доступную** форму сказок, легенд, поучительных историй. Сказительство - та хае фшнгяетическая память в мифах. Подобное «введение в модель мира» **осуществляется** матерью женщиной задолго до вмешательства отца в процесс воспитания. Во многих традиционных культурах общение отца (мужчины) с щенцем вообще считается неприемлемым.

¹² Наподобие «Феноменов» Арата, и к н в 3-2 в. до н.э. или предсказаний Нострадамуса 16 века, или же «Хождений за три мраа А фшсш Никитина 1S века

Хотя, как показывает практика (некоторых традиционных и современных обществ), наиболее гармоничным оказывается воспитание, когда отец принимает в нем хотя бы фрагментарное участие на самых ранних этапах.

Хотелось бы отметить, что привлечение в традиционных обществах стариков (мужчин и женщин) к воспитанию младенцев вполне закономерно, так как при возрастном выравнивании профиля асимметрии, они уже не являются носителями активного моделирующего мышления, а их тип асимметрии приближается отчасти к «детскому».

Важно отметить, что процесс все более совершенствующегося обучения новым навыкам (пусть даже в игровом варианте), имеет опосредованное отношение к процессу социализации, который реализуется посредством формирования и отработки адаптационно-социальных моделей. Таким образом, в онтогенезе как бы параллельно развиваются два игровых процесса: рекапитуляции социоантропогенеза (общее) и приобретения новых навыков и умений (культурно специфическое).

Домик-укрытие. Первой чрезвычайно важной для формирования моделирующего мышления игровой деятельностью становится строительство убежищ.

Известно, что одной из первых развивающих левополушарное моделирующее мышление игр, которым обучают ребенка - это макетирование (чаще всего строительство домиков - из песка, кубиков, конструктора и т.д.), когда ребенок обучается отличать реальный объект от абстрактного, а затем отождествлять его с макетом. Тем не менее, параллельно с этим процессом ребенок самостоятельно отрабатывает и собственные модели адаптационных ситуаций, которые осваиваются в индивидуальной игре, исключая участие в ней старших. К таким играм относится, в первую очередь, строительство убежища из подручных средств, куда он может спрятаться (даже при наличии у ребенка отдельной комнаты). Этими убежищами (в городских условиях) могут быть «укрытия» под столом, между стульями, в шкафу, составленные из диванных подушек - все эти сооружения, как правило, покрываются тканями. Причем подобное «строительство» внутри квартиры, как правило, не поощряется взрослыми - поэтому мы имеем право говорить о собственной моделирующе-адаптационной деятельности ребенка, воспроизводящейся *вопреки* обучению. Строительство личных укрытий начинается около 2-х лет и может продолжаться вплоть до 12-13 лет.

В сельских условиях (или при наличии обширного двора в городе) ситуация складывается несколько иначе. Дети *вне дома* строят шалаши, полуземлянки или укрытия-гнезда из веток, сена, палок, досок, листов фанеры или иных плотных материалов. Укрытия, как правило, создаются только «для себя» и туда редко допускаются посторонние (это глубоко индивидуальное пространство). Чужие укрытия ребенок (с возрастом) с удовольствием разруша-

ет. Подобные временные убежища, как правило, совершенствуются лишь по пути большей надежности и устойчивости по отношению к внешней среде, не неся, особенно на ранних этапах, практически никаких цивилизационных черт. Это укрытие, как правило, ребенком никак не называется, хотя именно этот фрагмент детства со всеми деталями практически не стирается из памяти человека на протяжении всей его жизни.¹³ (Дмитриев, Иванова, с.62) В психиатрии отмечено специфическое поведение больного после выхода из комы, когда он в течение нескольких дней укрывается под одеялом, изолируя себя от внешнего мира, и только после этого начинается постепенная реабилитация его функций.

В этнографии детства существует такое понятие как «куклин дом», обозначающее макет дома, где моделируются и проигрываются ситуации, герои которых являются куклы (люди, животные, выдуманные ребенком и понятные только ему лично существа). «Кукольные домики», в отличие от укрытий, динамично развиваются внутри игрового пространства - они усложняются, совершенствуясь конструктивно и в деталях - от макета укрытия до «постоянного дома», воспроизводя специфические этнокультурные характеристики.

Какая кукла - такое и ego. На одном из наиболее ранних этапов развития абстрактного мышления, когда происходит отождествление живого объекта реальности с неживым, человека с макетом - куклой, героем моделируемых сценариев может становиться эта носящая имя кукла, которая выступает в качестве некоего выразителя «alter ego» себя или другого человека для ребенка в разыгрываемых сюжетах. Alter ego наиболее адекватное выражение сущности куклы, поскольку в моделированном (игровом) пространстве ребенка она существует тождественно и синхронно с ним. Так у эвенков еще в прошлом веке кукла, носившая имя человека, воспринималась как часть его самого. (Купина, с.62) Параллельная взаимозаменяемость кукол и самих играющих детей в разыгрывании смоделированного сюжета отмечена у разных народов. Так, например, у адыгов существует игра *гуаше унэ* «куклин дом» с участниками-куклами и параллельный вариант той же игры *унэ-унэ* «дом-дом», где роли исполняют сами дети. (Дмитриев, Иванова, с.62) Основной игрой в этот период (к 3-4 годам) является универсальная «дочки-матери», «гости» для девочек, имитация мужской работы для мальчиков. Эти игры носят объединенный характер, воспроизводя бытовые ситуации. У многих народов - В Ираке, Турции, Шри-Ланке, у русских (Лаврентьева, с.31) и других - традиционно девочки и мальчики играли вместе до 9 -10 лет.

¹¹ Было опрошено около 30 человек разных возрастов (от 20 до 63 лет) о строительстве индивидуальных «убежищ» и абсолютно все с удовольствием погружались в весьма детальные воспоминания о том, как они этим занимались в детстве, правда, не все могли восстановить точный возраст.

Как бы внутри данного игрового пространства отрабатываются социальные поведенческие навыки, происходит распределение социальных ролей и даже разработка сценариев, при разработке которых обязательно оговаривается игровой характер действий: *«Ты как будто делаешь..., а я как будто сижу, он как будто врач...»* Имитируется жизнь семьи и наиболее распространенные, имеющие универсальное значение, традиционные занятия - т.е. доступные восприятию ребенка элементы системы социума. На этом этапе игрок ребенок усваивает не только общечеловеческие навыки, но и специфический этнокультурный и цивилизационный контекст. Поэтому, с целью полноценного формирования ребенка, куклы и кукольные домики должны быть современными (не только в отношении дизайна, но и материалов, технических элементов) - т.е. нести все сведения о научно-техническом и культурном прогрессе, иначе ребенок вынужденно формирует неадекватную картину мира. Так, например, нет ничего бесполезнее, чем навязывание современному городскому ребенку старше 3 лет игрушек традиционных народных промыслов в качестве основных или кукол из ностальгических воспоминаний взрослых. Идеально разработанным (с точки зрения адаптивно-потребительского общества) выглядит комплекс кукольной жизни «Барби», однако он изначально абсолютно исключил ориентировку на эволюционно прогрессивное интеллектуальное развитие играющего ребенка (как творческое, так и аналитическое). Возможно, что одним из результатов этой «детской игры» уже нескольких поколений становится то, что в США проблема «ввоза мозгов», несмотря на весь экономический потенциал, не исчезает, а представляется все более актуальной.

Расширение игрового пространства: социализация

«Казачьи-разбойники». Сам процесс разработки игровых сюжетов приобретает все более коллективный характер, вплоть до возникновения социально-опозиционных игровых «территорий», отождествляемых в конечном счете с существующими естественными, зачастую чисто условными (а значит игровыми), пространственными единицами - классами, школами, дворами, улицами, микрорайонами, деревнями. Складывается некое социальное игровое объединение, внутри которого отрабатываются, что очень важно, навыки адекватного сексуального поведения (отсутствие чего наблюдается у «диких» детей), а также все более сложные социально-поведенческие модели. Наиболее характерной игрой для данного этапа являются «казачьи-разбойники». Типологически схема этой игры настолько универсальна, что позволяет легко приспособлять ее к конкретным условиям.

Эта модель игры, как и предыдущие, универсальна и воспроизводится во всех обществах, во все времена, покрываясь, как канва, специфическими этнокультурными элементами - восходя к фратриальному игровому противостоянию, она может воплощаться и в деятельности «Тимура и его команды», и в игровом варианте войн казаков с чеченцами, так и, по всей видимости, в «галактических войнах», представленных в компьютерных вариантах. (Прав-

да, сейчас трудно предугадать возможные результаты навязываемой в этих играх этнокультурной и социальной «дезиндентификации».)

Наиболее отчетливо особенности этой стадии социализации просматриваются на примере существовавших в прошлом веке игр в некоторых казачьих станицах на Северном Кавказе, существовавших под названием «чечены» или «черкесы». Несколько мальчиков изображали черкесов. А остальные, в том числе и девочки, - жителей станицы. Последние идут как бы за ягодами, а появившиеся из засады «черкесы» их похищают. Эти игры служили средством передачи военного опыта и являлись тем случаем, когда уже игрой руководили взрослые. (Дмитриев, Иванова, с.63)

Последние игры детей: хозяйственная деятельность.

Помимо игр, относящихся к рекапитуляции социогенеза, на завершающем этапе определения профиля асимметрии головного мозга особое значение приобретают игры, в которых ребенок осуществляет выбор своей дальнейшей деятельности, успешность которой напрямую зависит от профиля асимметрии, поскольку неадекватность типа деятельности индивида профилю асимметрии его головного мозга влечет за собой развитие состояние психологического дискомфорта, нереализованности и даже серьезные психические проблемы.

Многие народы уже в древности знали, что именно в этом возрасте, в 10-12 лет, определяется предрасположение к творческим, жреческим или ремесленным и воинским занятиям. Так синакантеки (майя) в этом возрасте определяли принадлежность к шаманскому сословию: «Первый сон происходит обычно, когда человеку исполняется десять или двенадцать лет. Тогда Дух Предка появляется перед юношей и ведет его на собрание духов других шаманов. У юноши спрашивают согласия стать шаманом, и он должен ответить положительно - иначе умрет». С этого момента начинается обучение во снах. (Garza, p. 198)

У новогвинейских горных арапешей вскоре после того, как мальчикам исполнялось 10 лет, взрослые начинают классифицировать их по способностям стать «большим человеком» (т.е. планировать, руководить обменом, важно шествовать, говорить громким голосом, хвастаться тем, что было в прошлом и тем, что предстоит сделать в будущем). Это поведение считается самым трудным и неестественным, от которого уклонится любой нормальный человек, если только сможет. Как описывает М.Мид, «по врожденным способностям люди делятся на три класса. Первый класс - «те, чьи уши открыты и горла открыты», или наиболее одаренные, люди, понимающие свою культуру и способные выразить словами свое понимание. Второй класс - «те, чьи уши открыты, но горла закрыты» - или же полезные, спокойные люди, мудрые, скромные и неразговорчивые. Третий класс - это группа людей наименее полезных типов: «те, чьи уши закрыты, но горла открыты». Мальчику, принадлежащему к первому классу, дается особая

подготовка - ему подбирается партнер, обязанный воспитывать в нем агрессивность и дух конкуренции. (Мид, с.250)

Игры детей «предвзрослой» категории - до завершения полового созревания - скорее напоминают обучение или же представляют собой нечто вроде фольклорных маркеров социального или полового состояния. Лейтмотивом игр (игрищ) этого периода становится вступление в брак и хозяйственная деятельность.

Вновь обратимся к традиционным обществам:

10-12-летние мальчики в Турции группами по 20-30 человек играют в игры, связанные с традиционным занятием былых тюркских кочевников-скотоводов, выходцев из центрально-азиатских степей;

В Турции у каждого возраста при детских ролевых играх существуют свои мелодии: до 11 лет из 2-3, а с 12 они поют уже в общепринятой в деревне манере - это считается последним подготовительным этапом к вступлению в период зрелости.

Детям манус островов Адмиралтейства в 10-12 лет запрещается прикасаться к целевому барабану (звуки этого барабана - своеобразное средство передачи информации) в присутствии взрослых, хотя до этого они обучались этому свободно.

У северных (и не только северных) русских среди детей 9-12 лет бытуют так называемые «страшилки» в качестве специфической формы тренинга психики. (Гречина, Осорина, с.96-106)

У папуасов Новой Гвинеи с 10-11 лет мальчики, как бы играя, сопровождают взрослых в их хозяйственных занятиях.

У меланезийцев с 10 лет игры мальчиков и девочек как бы воспроизводят хозяйственную и социальную жизнь взрослых, при соблюдении полового разделения труда.

В Непале девочки 9-11 лет собираются в танцевальные группы и проводят в них время до вступления в брак.

У вепсов девочки в 10-12 лет начинали ходить с прялками на «малые беседы», где она должна была продемонстрировать свои умения. А по пути на посиделки часто устраивали игры-катания на прялках.

В Афганистане девушки образуют специфическую возрастную группу джылкый, помогая матерям выполнять посильные работы по хозяйству.

Когда в игру вступают отцы?

Говоря о половом диморфизме, мною было введено понятие асимметричной социо-репродуктивной пары, состоящей из матери и отца. Асимметрия функций членов этой пары развела их и по разные стороны игрового про-

¹⁴ Известно, что биологически (за счет правополушарная адаптивная* функция) женщины формируются год» на 2-3 раньше и физически более устойчивы, нежели мужчины. Однако в интеллектуальном плане (левополушарная функция) они достигают высот чуть позже, но зато этот период оказывается у них более устойчивым и длительным.

странства ребенка: мать абсолютно необходима в самом начале пути социализации, отец же должен появиться ближе к его концу.

В традиционных обществах присутствие отца (мужчины) рядом с младенцем в лучшем случае не поощрялось. Так, например, в Архангельской губернии, мальчиков могли заставить качать детей только при крайней необходимости. «Об умении тут говорить не приходится - практически ни один взрослый информатор-мужчина, даже побывавший в няньках (это наблюдалось крайне редко в 1930-х гг.) не мог толком вспомнить нормальной колыбельной песни. Зато легко вспоминали другое... Негативная реакция рождала любопытные тексты, например, такие: «Баю, баю, баю, бай, батка сладил, я качай». (Головин, с.99)

Вмешательство отца в воспитание ребенка (особенно мальчика) в полной мере осуществляется только после заложения первоначальной модели мира и овладения речью, т.е. около 6 лет. И его функцией становится активное развитие моделирующего мышления и поведения. Так, отмечено, что у таджиков «с началом приобщения детей к трудовым ролям взрослых происходит переориентация: мальчика - с матери на отца; социализация девочек испытывает все большее влияние матери». (Рахимов, с.41) Но особенно важно присутствие мужчины в воспитательном процессе после 10 лет, когда определяется асимметрия головного мозга.

Момент начала хозяйственной деятельности, свидетельствующий о начале перехода от адаптивной (женской) модели поведения к активной (мужской) великолепно отмечен у новогвинейских ятмулов в церемонии *навен*, которая отмечала «первое деяние ребенка: первое животное или птицу, убитую им, первую удачную игру на барабане или флейте, первый поход в другую деревню и возвращение из нее или (для девочек) первую пойманную рыбу или приготовление сагового пирога. В таких случаях братья матери, одетые в старые, грязные травяные юбочки, гротескно изображали женщин, а сестры отца, одетые в мужские украшения, гордо шествовали по деревне и, скребя зазубренными липовыми тростями по внутренним частям деревянных бутылок, производили звук, символизировавший мужскую гордость и самоутверждение. Эти церемониальные трансформации, разыгрываемые с большой увлеченностью, подчеркивали подлинный контраст между полами...» (Мид, с.66) Совершенно очевидно, что данная игровая симметричная (при кросскузенной системе родства) травестийная церемония как бы символизировала смену функционального статуса ребенка по отношению к членам (в данном случае групповыми) асимметричной социо-репродуктивной пары, маркируя переход от имитационно-игровой к хозяйственной деятельности.

В возрасте перехода к «общественной» стадии игровой модели аутоидентификации (половой и социальной) ребенка решающее значение в его воспитании приобретает присутствие «отца» (старшего мужчины). Да и сама роль «матери» качественно меняется: Первая, «женская», стадия практически не носит полоразличительного характера для ребенка, и его активность ори-

вотирована на правополушарную адаптивную деятельность, хотя с определенного периода этой стадии девочка начинает имитировать в шире социальную деятельность матери, а мальчик следовать схеме отца.

Период половой («социализацию») ребенка начинается, примерно, в 10-12 лет, когда определяется профиль асимметрии головного мозга, и длится до завершения полового созревания. В этот период особое значение приобретает мужчина как носитель принципиально отличной от материнской «левополушарной» модели поведения. Удивительно точно эти этапы подметил собиравший традиционную культуру нанаец Понгса Киле: «Таким образом - от материнской груди, от материнской руки мальчик переходил на учение и «шлифовку» к брату, после - на «проверку» к дяде и отцу, а затем уже на самостоятельную охоту и рыбалку. Так было во всех больших семьях. Большое внимание уделяли воспитанию самостоятельности: разрешали выезжать на рыбалку, за ягодами и грибами на лодке, с ночевкой, причем старшему в группе ребят было 14 лет. «(Киле, с. 78) В этнографии отмечены разные способы «разрыва» с матерью с целью переориентации ребенка на левополушарную активную поведенческую модель. У многих народов (Япония, Тимор и т.д.) детей в этом возрасте отдавали на воспитание в чужие семьи. А в Турции мальчики даже начинают хуже относиться к матери, демонстрируя свое неуважение к ней.

Для мальчиков в традиционных обществах, где для решения вопроса социализации биологический отец часто заменялся мужским коллективом, этот важный переход предусматривался в виде специальных сообществ, в которых отрабатывалась мужская модель поведения:

С11 лет в Ираке курдские мальчики вступают в организацию типа скаутской;

С12 лет мальчики пуштуны ночуют в домах молодежи;

С10 лет в Индии у горных таро мальчики выходят из-под контроля родителей и переходят жить в молодежный мужской дом холостяков - цитадель общественного коллективизма и центр воспитания подростков;

В 10-12 лет в Индии у народа нага взрослые начинают поддерживать четкую сегрегацию мальчиков и девочек; в 12 лет обрисовывается профессиональное разделение мальчиков и девочек, а в 14 лет мальчики переходят в мужские дома.

У тамангов и данваров Непала до 10 лет мальчики обязаны пройти обряд инициации, после чего считается, что мальчик может исполнять социальные и религиозные функции - т.е. становится полноправным членом общины.

У брахманов-непалы в 9-13 лет наступал этап ученичества, для чего надо было пройти сложные обряды посвящения (высшие касты): смысл обрядов - мальчик допускался и был обязан соблюдать все обычаи и ритуалы касты и общины.

С 12 лет в Индии горные гаро начинают овладевать производственными навыками, как в семье, так и домах холостяков;

У гурунгов (Непал) для мальчиков и девочек 10-11 лет существуют своеобразные клубы молодежи, где они собираются и поют под присмотром руководителя.

В Монголии в 8-9 лет мальчиков отдавали в ламаистские монастыри. Сначала в его обязанности входило прислуживание учителю, а лишь затем, после 10 лет, обучение.

У 10-15 летних мальчиков малайцев образуются аморфные объединения, обычно на основе какого-либо занятия или поисков самостоятельных заработков.

В Японии существовали специальные объединения детей (отрочество) от 7- до 12-15 лет, затем наступало совершеннолетие.

Таким образом, к 12 годам левое полушарие человека становится «доминантным» - и на этом этапе онтогенеза игры переходят в свою заключительную стадию - определения социальной роли подростка.

В традиционных обществах девочки практически повсеместно достаточно быстро переходили в категорию взрослых, занимаясь обычной хозяйственной деятельностью готовясь к вступлению в брак - для этого ей надо было обладать лишь адаптивной поведенческой функцией и минимальными хозяйственными навыками.

Информационное поле игрового пространства.

Как уже упоминалось, игры раннего онтогенеза предусматривают освоение ребенком времени, внутри которого формируется его индивидуальность, и расширение жизненного пространства в качестве поля его социализации.

Основным элементом игровой социализации ребенка является асимметричная социо-репродуктивная пара, каждый из членов которой на социальном этапе может быть представлен соответственным половозрастным коллективом. Первые игровые модели (как правило, адаптивные и несущие основы модели мира) предлагает окружение ребенка (мать или воспитывающая женщина), когда ребенок сначала реализует предложенные, а затем начинает строить по предложенной схеме свои собственные сюжеты. Затем уже иные модели, более практические и связанные с социумом, предлагается мужским носителем - и игры (собственные модели) ребенка этого этапа прямо переходят в профессиональное обучение или профессиональную деятельность.

По завершению определения профиля асимметрии и наступления полового созревания игры для человека приобретают качественно иной характер - фольклорно-обрядовый или образовательный, возможно и психотерапевтический - наподобие гипнотического погружения в ранние периоды онтогенеза.

Таким образом, внутри изложенной схемы обустройства социо-территориального пространства индивида отрабатываются игровые конструкции

(естественно, что второй компонент возможен только в условиях наличия коллектива себе подобных), основным сюжетом которых становится адаптивная, социально-неадаптивная и хозяйственная деятельность, выделяющаяся в самостоятельное игровое поле на последнем этапе социализации ребенка:

1. «собираательство - обмен» (освоение пищевого набора окружающей среды);
2. «дом-пространство» (я-они);
3. «перцептивный эгоцентризм - активное сопереживание»;
4. «пол-социум» (мы-они) (от биологических к социальным дифференцирующим признакам).

В целом игра должна превратить ребенка в полноценного члена коллектива. (Так, в Японии называли «замороженными» тех детей, что не вырабатывали основных социальных навыков - этот провал в формировании личности именовался «пять «нет»: отсутствие жизненной энергии¹⁵, способности испытывать душевное волнение, отсутствие интересов, чувства ответственности и правил поведения.) Путь социализации человека на протяжении всего онтогенеза идет по пути раздвигания радиуса мировосприятия от «Я» до «МЫ», при этом на стадии «МЫ» радиус центризма постоянно растет, стремясь, по всей видимости, к геоантропоцентризму. Каждый этап игр, таким образом, отражает не только усложнение навыков хозяйственной деятельности, но и увеличение радиуса центризма. У «диких» детей вследствие отсутствия среды развития четвертого компонента (мы-они) не сформировалось ни половое ни социальное поведение, что позволяет предположить, что человек является единственным существом, репродукция которого зависит от сформированное™ фенотипа.

Игровые модели формируются исключительно на основании той информации, которой владеет ребенок - собственного познания окружающей среды и предлагаемой ему модели мира, наложенной на универсальную, воспроизводимую, по всей видимости, генетически и контролируемую правым полушарием, канву.

Если ребенок воспитывается по сказочно-мифологическому модели, то игровая схема будет отражать мифологизированный вариант реальности.

Если ребенок воспитывается по экологической модели, то его игры будут разрабатывать именно этот вариант мировосприятия.

Если ребенок воспитывается по религиозной (христианской и т.д.) модели, то его игры будут разрабатывать именно этот вариант этико-мифологизированной модели мира.

Если ребенок воспитывается в маргинальной семье, он также вырастет маргиналом (даже если родился генетически полноценными) именно по причине

Еще Спенсер предположил, что игра является *источником* сил, а не растратой их. (Зеньковский, с. 27).

игровой отработки им в раннем онтогенезе исключительно маргинальной модели мира, вне которой он ощущает себя дискомфортно, вследствие чего выйти из нее оказывается достаточно сложно.

Если ребенок воспитывается по схеме современной научной модели, стимулирующей аналитический подход к событиям и явлениям, игры его изначально начнут творчески воспроизводить и моделировать окружающий его реальный мир.

При этом, чем обширнее знания ребенка, тем богаче и разнообразнее формируемые им игровой контекст. Существует нелепое мнение о том, что счастье детства заключается в пребывании в ирреальном мире фантазий, который поэтически называется «сказочным». Однако подобный подход выражает, прежде всего, подсознательное стремление высказывающего эту сентенцию взрослого вернуться в мир абстрактного моделирования, в котором он освобождается от ответственности за практическую реализацию принимаемых решений. Ребенку же глубоко безразлично, в какой модели мира он развивается - любая для него представляется единственной реально существующей - главное для развития, чтобы она была (если исходить из опыта «диких» детей). И в этой любой модели он будет развивать по мере обучения навыки левополушарного мышления и поведения на основании поступающей и воспроизводимой им самим информации.

Следовательно, детские игры можно определить как основополагающий социальный феномен, играющий решающую роль в формировании специфического фенотипа сапиенса, который и позволяет ему занять особое место в жизненном пространстве геосистемы. Речь идет именно о фенотипе, условием формирования и воспроизводства которого является социальная среда, поскольку даже генетические специальные признаки у человека «запускаются» и начинают работать только при создании необходимых для формирования фенотипа условий. При этом помимо единых общечеловеческих, каждый конкретный социум воспроизводит собственные, присущие только ему, специфические этнокультурные признаки.

Таким образом, только человеческий коллектив является средой и условием формирования видового фенотипа сапиенса, определяемого развитием функциональной асимметрии головного мозга, реализующегося в актуальном пространстве и времени, развивающемся на протяжении филогенеза и воспроизводящемся у индивида в игровой деятельности раннего онтогенеза.

Литература

- Амосов Н.М. Моделирование мышления и психики, Киев, 1964.
Ананьев Б.Г. Билатеральное регулирование как механизм поведения. //Вопросы психологии. 1963., №5, с.81-89
Ананьев Б.Г. Уровни пространственной ориентации человека. //Материалы 11 съезда Всесоюзного физиологического общества им. Павлова. Т.1.,Л.,1970

- Аршавский В.В. Межполушарная асимметрия в системе поисковой активности. К проблеме адаптации человека в приполярных районах северо-востока СССР. Владивосток, 1988.
- Баранова И.И., Голякова Л.Ф. Материалы по детству и воспитанию в коллекциях ГМЭ Народов СССР по русской этнографии. // «Мир детства» в традиционной культуре народов СССР, Л., 1991, Часть 2.
- Геодакян В.А. Эволюционная логика функциональной асимметрии мозга. // Доклады Академии Наук, 1992. Том 324, N.6
- Геодакян В.А. Два пола: зачем и почему? С-Пб., 1992.
- Геодакян В.А. Эволюционная теория пола. // Природа, 1992, п.8
- Глезерман Т.В. Нейропсихологический подход к изучению генетической детерминации функциональной асимметрии мозга. Докл. МОИП, 1980.
- Общая биология: Биологические системы в разных условиях. М., 1982.
- Годфруа Ж., Что такое психология? (в 2-х томах) М., 1992.
- Головин В.В. Колыбельная песня и приемы убаюкивания на русском севере. // «Мир детства» в традиционной культуре народов СССР. Л., 1991, Часть 2.
- Горб Д.А., Засецкая М.Л. Трудовое воспитание у прибалтийско-финских народов северо-запада СССР. // «Мир детства» в традиционной культуре народов СССР. Л., 1991
- Гречина О.Н., Осорина М.В. Современная фольклорная проза детей // Русский фольклор. М., 1981. Вып. XX.
- Дмитриев В.А., Иванова В.П. Опыт сравнительно-типологического анализа детских игр. // «Мир детства» в традиционной культуре народов СССР. Л., 1991, Часть II.
- Зеньковский В.В. Психология детства. Екатеринбург., 1995.
- Доброхотова Т.А., Брагина Н.Н. Левши. М., 1994.
- Доброхотова Т.А., Брагина Н.Н. Пространственно-временные факторы в организации нервно-психической деятельности. // Вопросы философии. 1975-5.
- Доброхотова Т.А., Брагина Н.Н. Функциональная асимметрия и психопатология очаговых поражений мозга. М., 1977
- Доброхотова Т.А., Брагина Н.Н. Проблема функциональной асимметрии мозга. // Вопросы философии. 1977-2.
- Доброхотова Т.А., Брагина Н.Н. Функциональная асимметрия мозга и индивидуальные пространство и время человека. // Вопросы философии. 1978-3. И т.д.
- Дубинин Н.П., Шевченко Ю.Г. Некоторые вопросы биосоциальной природы человека. М., 1976.
- Ершова Г.Г. Становление речи и создание древним человеком модели мира. // Системные исследования взаимосвязи древних культур Сибири и Северной Америки. Выпуск 3., Спб., 1996

- Ершова Г.Г. Восприятие пространства и времени. // Системные исследования взаимосвязи древних культур Сибири и Северной Америки. Выпуск 3., Спб., 1996
- Ершова Г.Г. Интуитивное знание и модель универсума. // Системные исследования взаимосвязи древних культур Сибири и Северной Америки. Выпуск
- Иванов В.В. Чет и нечет. Асимметрия мозга и знаковых систем. М.1978.
- Киле П. Нанайская национальная игра. // «Мир детства» в традиционной культуре народов СССР, Л., 1991, Часть 2.
- Кочетова Е.Б., Карпов Ю.Ю. Воспитание детей первого года жизни у народов Дагестана. // «Мир детства» в традиционной культуре народов СССР. Л., 1991, Часть 1.
- Купина Ю.А. Семантика детской скульптуры эвенков. // «Мир детства» в традиционной культуре народов СССР. Л., 1991, Часть II, с.55.
- Лаврентьева Л.С. Социализация девочек в русской деревне. // «Мир детства» в традиционной культуре народов СССР, Л., 1991, Часть 1.
- Немов Р.С. Психология. (Общие основы психологии. Психология образования) Книги 1,2. М., 1994.
- Поиск, N2 13-19 января 1996. раздел Ингердайджест.
- Рахимов Р.Р. Воспитание детей в таджикской семье. // «Мир детства» в традиционной культуре народов СССР, Л., 1991, Часть 1.
- Реглетов А.М. Китайские детские игры. // «Мир детства» в традиционной культуре народов СССР, Л., 1991, Часть 2.
- Романова Г.Н. Традиционное воспитание детей у коми. // «Мир детства» в традиционной культуре народов СССР, Л., 1991, Часть 1.
- Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. «Мозг Обучение Здоровье» М., 1989.
- Стоуне Э. Психопедагогика: Пер. с англ. М., Педагогика, 1984.
- Сергеев Б.Ф. Ступени эволюции интеллекта. Л., 1986.
- Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве-времени детства. М., 1997.
- Фридман Э.П. Приматы. М.,1979.
- Цветкова Л.С. Мозг и интеллект. М., 1995.
- Шевченко Ю.Г. Развитие коры мозга человека в свете онто-филогенетических соотношений, М., Медицина, 1972.
- Эриксон. Э. Идентичность: юность и кризис. М., Прогресс, 1996.
- «Этнография детства. Традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Передней и Южной Азии». М., 1983;
- «Этнография детства. Традиционные формы воспитания детей и подростков Восточной и Юго-Восточной Азии». М., 1983;
- Garza, Mercedes de la. Sueno y alucinacion en el mundo nahuatl y maya. UNAM.,1990
- Malson Lucien. Les enfants sauvages. Mythe et realite. Suivi de Memoire et rapport sur Victor de l'Aveyron par Jean Itard. Paris, 1985.